د. ربى ناصر المصري الشعراني

تعزيز التفكير

في التعلّم المدرسيّ

دار النهضة العربية

تعزيز التفكير
في التعلم المدرسي

تعزيز التفكير

في التعلم المدرسي

د. ربى ناصر المصري الشعراني

دار النهضة العربية

دار النهضة العربية
بيروت ـ لبنان

منشورات: دار النهضة العربية
بيروت ـ شارع الجامعة العربية ـ مقابل كلية طب الأسنان
بناية إسكندراني # ٣ ـ الطابق الأرضي والأول

رقم الكتاب	:	1058
اسم الكتاب	:	تعزيز التفكير في التعلم
المؤلف	:	د. ربى ناصر المصري الشعراني
الموضوع	:	تربية
رقم الطبعة	:	الاولى
سنة الطبع	:	2016م. 1437هـ
القياس	:	17 × 27
عدد الصفحات	:	310

تلفون : 854161 ـ 1 ـ 961 +
فاكس : 833270 ـ 1 ـ 961 +
ص ب : 0749 ـ 11 رياض الصلح
بيروت 072060 11 ـ لبنان
بريد الكتروني: e-mail: darnahda@gmail.com

جميع حقوق الطبع محفوظة

ISBN 978-614-442- 510-7

إهداء

إلى

سيّدةٍ لها في الجوف و القلب منزلة

سيّدةٍ لها مكانة ما كل محبوب نالها

سيّدةٍ وسع الكون قلبها

هي الوالدة السيدة نعمت مبسوط

والدة زوجي الفاضلة

تقديم الكتاب

أخـذت التربيـة مهنـة، أتقنتهـا، وأضافـت إلى مداميكهـا بفن ومهارة، فلسـفة عملية، تسـاعد المعلـم والمتعلـم عـلى مواكبـة المسـتجدات العصريـة. ففـي عـصر العولمـة والتكنولوجيـا ووسـائل التواصـل الحديثـة، يُؤخـذ المتعلـم بهـا فيسـير في سراديـب رسـمت مـن قبل سياسـات عالميـة قاصدة السـيطرة عـلى العقـول واحتـواءَ النفـوس. رأت الدكتـورة ربى الشـعراني ، في كتابهـا «تعزيـز التفكـير في التعلـم المـدرسي»، وجـوب تحديـث التعليـم بالابتعـاد عـن التلقـين التقليـدي. إذ إن تعليـم الطفـل كيفيـة التفكـير وحبـك معلوماتـه ومهاراتـه، يجعله المحور الأسـاسي في عمليـة التعلم. ذلك أنّ اكتشـافه المعرفـة يرسـخ الصـور الذهنيـة في توصيـلات دماغـه العصبيـة، فيُمنـح بفضلهـا القـدرة عـلى الفهـم والتحليـل والمبـادرة. إذ تحفـظ الأعصـاب، الصـور والمعلومـات وخاصـة طريقـة ترميزهـا وتشـفيرها، بحيـث تصبـح عمـلاً أوتوماتيكيـا معتـاداً وسـهلاً، فيتحـرر الدمـاغ للتفكـير والتحليـل لإسـتيعاب وتحصيـل الجديـد مـن الخـبرات والمهـارات.

كـما شـددت المؤلفـة عـلى دور الأسرة في تحريـك إنفعـالات الطفـل ودفعـه نحـو الحيـاة الفكريـة لاسـتخراج الطاقـات والقـدرات الإنتاجيـة. وبنـاء عـلى ذلـك ، يتوجـب على القيمـين التربويين، تعزيـز الانفعـالات الإيجابيـة لـدى المتعلّـم مـن أجـل تأمـين الجـو الـدراسي الملائـم لرفد آليـة تعليم الطفـل بطرائـق التفكـير والاكتشـاف الناشـطة .

في ظـل أبحـاث الدمـاغ الحديثـة، تتجـه التربيـة إلى تأمـين الدعـم العاطفـي والانفعـالي للمتعلـم كي يصـار الى اكتشـاف مكنـون عقـول الطـلاب وإسـتثمارها. إن التعلـم بفـرح وسـعادة، يسـاعد المتعلـم عـلى مضافـرة جهـوده ومثابرتـه عـلى السـعي للتقـدم وتحقيـق الأفضـل. لذلـك تركـز الكاتبـة عـلى الطرائـق الناشـطة التـي تسـتدرج المتعلـم للتحليـل

والتفكـير، فتسـتثمر الأخطـاء المقترفـة لحثـه عـلى التفكـير في إيجـاد البدائـل، وبالتـالي ليشـعر بالإنجـاز والنجـاح والفخـر، مهـما تكـن قدراتـه متواضعـة.

فالدمـاغ البـشري يتغـيّر، عندمـا يتعلـم مهـارات جديـدة ترسّـخ ثقتـه بنفسـه وتعـزّز لديـه الميـول الإيجابيـة الإنفعاليـة. كـما أن لـكل دمـاغ بعـض الخصوصيـة، فللجنـدر أيضـاً، أثـر عـلى نشـاط الهرمونـات وتأثيرهـا عـلى عمـل التوصيـلات العصبيـة. لـذا وبنـاء عـلى الاختـلاف بـين الذكـور والإنـاث وانفعالاتهـم العاطفيـة وتركيـب الوصـلات الدماغيـة ، تقـترح المؤلفـة برامـج مختلفـة، تلحـظ الفروفـات الفرديـة لـكل متعلـم، ولا تسـتثني المشـاكل السـلوكية المسـتوردة مـن بيئـة المتعلّمـين. إذ تلجـأ الى تقنيـات حديثـة تعـزز المنـاخ التربـوي الإيجـابي لاسـتمالة المتعلـم وجذبـه نحو عمليـة التفكر والتعلـم. وتقتـضي هـذه العمليـة منهجـاً مغايـراً لطريقـة التلقين حيث يكـون المعلم محـور المعلومات ومصدرهـا.

إن تعليـم الطفـل كيفيـة التفكير والتحليل، يسـتدعي فلسـفة تقييميـة لأداء المعلم والمتعلم عـلى السـواء، إذ إن هـدف التقييـم، هـو تحسـين العمـل التربـوي لمصلحـة المتعلـم. فالتقييـم الإيجابي، يسـاعد الطفـل عـلى إدراك موقعـه عـلى سـلم المعرفـة، ويدفعـه إلى التقـدم والسـير نحـو الأفضـل، في كنـف سياسـة تربويـة حاصنـة، محبـة ترعـاه وتقـوم خطـاه.

أمـا التقويـم فيتجـلّى عمليـةً ضروريـة لقيـاس نجـاح المـشروع التعليمـي، إن لجهـة المنهـج، أو الوسـائل التعليميـة، أو التقنيـات المتبعـة أو طـرق الاختبـارات المسـتخدمة. تلحـظ المؤلفـة أن التقييـم وحـده لا يكفـي لتحسـين العمـل التربـوي، بـل يفـترض أن يكـون التقييـم والتقويـم معـا لتحسـين العمليـة التربويـة، آخذيـن بعـين الإعتبـار بنـاء شـخصية الفـرد وحمايتـه. فالتعلـم النشـط يكـون أوفى السـبل، لتحقيـق وتحفيـز التفكـير والتأمـل لـدى المتعلـم. فمـن خـلال التعلـم التعـاوني والمشـاركة الصفيـة وأداء الأدوار وسرد القصـص والنمذجـة، وتنميـة المهـارات الفنيـة، تترسـخ الخريطـة الذهنيـة للسـلوكيات وللتحليـل الذهنـي والفكـري. وإذا كانـت الذاكـرة قـدرة ومهـارة، تترسـخ في الدمـاغ وتوصيلاتـه العصبيـة، فعلينـا تعليـم الطفـل كيـف يخزنهـا وكيـف يتعلـم التفكـير، كي يسـتعيدها ويسـتخدمها.

د. كلير الحلو قرقماز

إن الدعوة لتعليم الطفل التفكير ، ليست بالأمر الجديد، إلا أن الاهتمامات المتجددة بهذا الموضوع هي التي تفرض البحث المستمر فيه. و لعل ما يثير هذا الموضوع و يؤرق القائمين عليه نتائج تقويم الطلاب في المدارس و الجامعات، هذه النتائج التي صورت حالًا معتمًا ومخيبًا للآمال في زوايا كثيرة مثل القراءة النقدية ، طرح البدائل الجديدة ، حل المشكلات التي تستلزم التمكن من المعرفة و المهارات ...

و التأكيد هنا أن هذه المهارات لا بد من إرسائها في مقتبل الحياة ، إذ أن العقل يبدأ في التفتح في السنوات الأولى التي تترسخ فيها هوية الطفل كإنسان مفكر .

العمل إذن على توعية الطفل بقدرته على التفكير و مبادئ إعمال العقل، و منحه الفرصة لقدح ذهنه وخطّ أفكاره وبلورتها في سطور .

لا شك أن نهج المدرسة في رعاية هذه التوعية لهو نهج حاسم في تنمية التفكير .

من هنا تندرج أهمية هذا الكتاب الذي يلقي الضوء ساطعًا على تعليم الطفل التفكير في ظل أبحاث الدماغ المستجدة. والمتأمل في الدراسات التربوية يجد الكثير منها قد عالج تنمية مهارات التفكير عند الطفل مثل تعليم التفكير، علم نفسك التفكير، المرجع في تدريس مهارات التفكير، مدارس من أجل التفكير ... ولكن ما تميّز به هذا الكتاب هو استثمار أبحاث الدماغ المستجدة لوضع تصور مقترح لتقنيات جديدة في إدارة الصف ، في طرق التدريس، تساعد المعلم في تعليم أطفاله التفكير.

إشكالية الدراسة وأسئلتها

تكمن إشكالية الدراسة إذن في البحث عن آلية لتعزيز التفكير في التعلم المدرسي، آلية شاملة لكل أبجديات التعلم من تأمين الأمان في الصف إلى سلوك مستويات

التهذيب وفق الدماغ مع التأكيد على التعرف على أنماط التعلم عند الطلاب، يسترشد بها المعلم في اعتماد طرق فاعلة تثير مكامن التفكير عندهم.

وبذلك يكون سؤال الدراسة الأساسي: ماهي آلية تعزيز التفكير في التعلم المدرسي؟

ومن هذا السؤال تندرج أسئلة فرعية أخرى سنحاول الإجابة عنها في هذه الدراسة، مثل:

كيف يتم تعزيز التفكير في مواجهة عوائق العملية التعلمية؟

كيف يتم تعليم الطفل التفكير؟

ما هي أنماط التعلم بين الذكور والإناث؟

كيف يتم تحقيق صف آمن لتعزيز التفكير؟

كيف يتحقق التهذيب وفق عمل الدماغ؟

ما هي طرق التعلم النشط لتعزيز التفكير؟

منهجية الدراسة

إعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على جمع ووصف المعلومات والحقائق المستجدة لعمل الدماغ وتحليلها لاستثمارها في العملية التعلمية وتحليل بعض الآراء التربوية واستخلاص خبرات العلماء والمحللين وذوي الشأن في هذا المجال.

حدود الدراسة

عنينا بالطفل في هذا الكتاب، الطفل من عمر السادسة حتى الثانية عشر، ليمثل هذا السن المرحلة الأولى التي يخطو فيها الطفل خطواته الأولى في التعلم.

خطة الدراسة

توزّعت هذه الدراسة على ثلاثة فصول:

الفصل الأول : تعزيز التفكير في التربية المدرسية

المبحث الأول : تعزيز التفكير في مواجهة عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة

المبحث الثاني : تعليم الطفل التفكير

الفصل الثاني : صف مميّز لإعداد المفكرين

المبحث الأول : أنماط التعلم بين الذكور والإناث

المبحث الثاني: صف آمن لتعزيز التفكير

المبحث الثالث : التهذيب و الدماغ

الفصل الثالث : تعلم نشط لتعزيز التفكير

المبحث الأول : أبجديات التعلم

المبحث الثاني : طرق التعلم النشط

الفصل الأول : تعزيز التفكير في التربية المدرسية

المبحث الأول : تعزيز التفكير في مواجهة عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة

المبحث الثاني : تعليم الطفل التفكير

المبحث الأول: تعزيز التفكير في مواجهة عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة

أولاً : عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة .

1- تواضع مستوى التعليم .

2- أبعاد المناهج المعلبة .

3 - التسلط في التدريس .

ثانياً : تعزيز التفكير خطوة أولى لتخطي عوائق العملية التعلمية.

1 - تعزيز التفكير .

2 - الأسرة أساس الحياة الفكرية

3 - إرشادات أسرية لتعزيز التفكير .

4 - مدرسة لتعزيز التفكير .

5 ـ تعزيز المردود الفكري في المدرسة.

إن التبعية الثقافية التي نعيشها اليوم لا يمكن بحال من الأحوال التخلص منها إلا بتحرير العملية التعلمية من العوائق التي تعرقل مسيرتها. لعل أولى هذه العوائق شجب تفكيرنا بشوائب من التسلط و القهر تحول دون تنميته، ومواجهة هذه العوائق تبدأ مع اهتمام الأسرة و رصد المدرسة جهودها لتعزيز التفكير عند الطلاب. وهنا تكمن الإشكالية التي تحاول الإجابة على هذا السؤال :

كيف يمكن تعزيز التفكير لمواجهة عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة ؟

ويتفرع من هذا السؤال السؤالان التاليان :

ما هي عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة؟

كيف يتم تعزيز التفكير لتخطي هذه العوائق ؟

تؤكد ظاهرة العولمة، كأي ظاهرة، مشاعر محدّدة حيالها: حماسة بارزة أو كراهية دفينة. وأيّاً كان، فليس مجدياً بحال من الأحوال محاولة عرض الإيجابيات والسلبيات والمقارنة بينها، سيّما وأنها ليست من النوع الذي يسهل جمعه وتوثيقه لتأتي المشاعر مرادفة له. ولئن فرضت العولمة فرضاً على الوطن العربي وتحايلت عليه بألوان شتى، فإنه ليس على هذا الأخير عبء الخضوع، بل يبقى في الأمر متّسع لاتخاذ موقف فاعل يبنى عليه مستقبل إيجابي مشرق.

إلا أنه حتى هذه اللحظة فإن الوطن العربي قد آثر الركون في أفول حضاري امتدّ منذ أكثر من قرن، وإن كان هذا الأفول قد اعتراه بعض الإضاءات، إلا أنه استمرّ على موقفه سلبياً متلقياً. وهو على ما يبدو الآن أكثر ضعفاً وأقلَّ حيلة مما مضى رغم اعتلاء بعض الجوانب المادية التي قد توصي بخلاف الأمر:

حدثت زيادة في الدخل الإجمالي، وارتفع متوسط العمر وزاد عدد تلاميذ المدارس ذكوراً وإناثاً[1*]، ومدّت الطرق والسكك الحديدية وأنشئت الإذاعة وشبكات التلفزيون[2] ...

---

1 ـ * من الإنصاف ذكر بعض إيجابيات العولمة في قطاعات متنوعة مثل تنامي الدعوات إلى تعليم البنات الذي ضاعف من الاهتمام بهنّ تعليماً، إعطاء المرأة بعض حقوقها السياسية حتى صار لها حقّ التصويت في جميع الدول، تقدّم ملحوظ في حصول الأسرة على رعاية صحيّة. (سلطان، صلاح الدين (2008)، مخاطر العولمة على الأسرة، سلطان للنشر، الولايات المتحدة،ص91 - 92).

2 ـ أمين ، جلال: (1999)، العولمة والتنمية العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ص188

إلا أن الصناعة المحلية لم تحظَ بنصيب وافر، فكانت مستوردة محتوىً وقالباً ليصيب الوطن الانتكاس تلو الآخر. فرغم الوعود الكاذبة بالتنمية التي حررته من الوهم إلا أنه بقي عرضة لآثار العولمة الغامرة...

فما هي العولمة؟؟

العولمة لفظ مترجم عن المصطلح الإنكليزي Internationalization أو Globalization أو المصطلح الفرنسي Mondialisation، وهو ببنائه اللغوي غير متوفّر في المعاجم العربية. وهو يعني «تعميم نمط من الأنماط التي تخصّ بلداً أو جماعة لجعله يشمل الجميع، العالم كله»[1].

والعولمة لفظ أربك الكتّاب، فنرى لكلٍّ منهم تعريفاً خاصاً به، حتى تكدّست التعاريف وتراكمت، يقول الخضيري: «العولمة مفهوم مراوغ ومتعدد الدلالات ومختلف المعاني وعمومية استخدام المصطلح تجعل من الصعب إيجاد مفهوم خاص له يتمتع بالقبول الجماهيري شائع الاستخدام»[2].

إن هذا المفهوم الواسع ذا الدلالات المتعددّة وفّر مداخل كثيرة للتعريف بالعولمة إن من جهة نتائجها أو أهدافها أو أصحابها أو جهات أخرى لا نستطيع حصرها، فهي «تخليج العالم وتفكيكه وبناؤه من جديد على الطريقة الأميركية»[3] .

وهي «أيديولوجية أمريكية متعددة الأبعاد الاقتصادية والإعلامية والسياسية والاجتماعية والثقافية، تسعى إلى صبغ العالم كله بالصبغة الأمريكية وتذويب أو

---

1 ـ القرضاوي، يوسف: (2003)، خطابنا الإسلامي في عصر العولمة، بحث علمي ألقي في المجلس الأوروبي للإفتاء، استكهولم، السويد، شبكة الفرسان الإسلامية. 9012=t?php.showthread/forun/net.aklaam.www//:http ص7

2 ـ الخضيري، محمد أحمد: (2000)، العولمة، مجموعة النيل العربية للنشر، مصر، ص15

3 ـ بوكسبرغر، جيرالد و كلينتا ، هارالد: (1999)، الكذبات العشر للعولمة بدائل دكتاتورية السوق، دار الرضا للنشر، ص37

تذليل أو تهميش ما عداها»[1].

وقد ركّز الكاتب في تعريفه هنا على كونها أيديولوجية، فهي ليست مجرّد أفكار تخبط خبط عشواء وإنما محددٌ لها سيرها وفق خطة محكمة ذات أهداف واضحة ومعالم مرسومة تعمل على أكثر من بعد: اقتصادياً، إعلامياً، سياسياً، اجتماعياً وثقافياً . وهذا ما يصور فداحة خطورتها فهي لم ترتقِ بعداً واحداً وإنما عدة أبعاد، علماً أن الواحد منها كفيل بزعزعة أمن الوطن برمّته وقادر على تنغيص حياة الفرد فيه. والكاتب في هذا التعريف يؤكد على هوية صاحب العولمة أمريكا التي تسعى بكل جرأة إلى ضمّ العالم تحت جناحها وسحق من يأبى.

يسانده في ذلك الرأي الكاتب الأميركي تشوميسكي بأنه بعد الحرب العالمية الثانية كتب المفكر السياسي كيتان عام 1948 مذكرة يقول فيها بأن أمريكا بعد الحرب تمتلك 50 % من ثروات العالم وهي تمثل 6،3 % من سكان العالم وهذا ما يجعلها عرضة لهجوم الآخرين ، فلا بدّ إذن من ضمان التسيّد بامتلاك ترسانة عسكرية نووية ضخمة وتوفير الدعم الحكومي للصناعات التكنولوجية المتقدمة، لتطوير الآلة العسكرية بشكل أساسي[2].

والقارئ الباحث تتجلى له هذه الحقيقة عياناً[3]*، وقد تناولها كثير من المفكرين.

---

1 ـ سلطان، صلاح الدين (2008)، مخاطر العولمة على الأسرة، سلطان للنشر، الولايات المتحدة، ص10

2 ـ تشوميسكي، نعوم: (2003)، ما الذي يريده حقيقة العم سام، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب،ص181

3 ـ * ابتدأ الأمر مع تعاظم القوة الاقتصادية للشركات المتعددة الجنسيات، لا يزيد عددها عن ألف شركة تتحكم بنصف الناتج العالمي (حجازي، 2001، 94) وفي مراجع أخرى يقدر دخل خمسمئة شركة بنصف الناتج الإجمالي في العالم كله منها حوالي 471 شركة في البلاد الصناعية. (عبد النبي، 1998)

ففـي كتـاب فـخ العولمـة [1] يطـرح مؤلفـوه أرقامـاً وإحصـاءات دقيقـة تؤكـد هـذا الطـرح، ويبـيّن تشوسودفيسـكي في كتابـه، كيـف صنعـت أمـيركا الفقـر في العـالم عـن طريـق صنـدوق النقـد الـدولي وتحريـر التجـارة والبنـك الـدولي، لتنـوء الـدول مـن ثقـل ديونهـا وإجبارهـا عـلى قبـول الـشروط التـي تتوافـق مـع مصالـح أصحـاب المـال العالمـي[2].

أولاً : عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة .

يجـد الوطـن العـربي نفسـه أمـام تبعيـة اقتصاديـة مفروضـة عليـه رغـم ثرواتـه الطبيعيـة، وهـي بـلا شـك سـتخلّف وراءهـا تبعيـة ثقافيـة ليسـت أقـل شـأناً بـل ربمـا أكـثر فداحـة وخسـارة[3]. فهـي تتسـلّل خفيـة[4*] ، ليلتبـس الأمـر عـلى المثقفـين والمفكريـن والمربـين وليجـدوا أنفسـهم في نهايـة الأمـر أمـام سـيل عـارم مـن العوائـق في تربيتهـم للجيـل الصاعـد...

ولعلّ أولى هذه العوائق متمثلة في النقاط التالية:

1 ـ تواضع مستوى التعليم.

2 ـ أبعاد المناهج المعلبة.

3 ـ التسلّط في التدريس.

---

1 ـ مارتين، هانس: (1957)، الاعتداء على الديمقراطية والرفاهية، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب للنشر .

2 ـ تشوسودوفيسكي، ميشيل: (2000)، عولمة الفقر، القاهرة، ط2،ص41 - 820

3- «تمثل العولمة الثقافية بشكل ما الحالة النهائية للعولمة الاقتصادية، إنها البعد السياسي، الثقافي، الديني والأيديولوجي لظاهرة تم التطرق إليها غالب الأحيان من زاوية الاقتصاد والجغرافيا السياسية». (ليكرك، 2004، 24)

4 ـ* يرى توماس فريدمان أن العولمة من الناحية الثقافية هي إلى حدّ بعيد انتشار الأمركة بدءاً من البج ماك وانتهاءً بالميكي ماوس على نطاق يشمل العالم لأن الولايات المتحدة الأميركية هي الدولة التي تمسك بوسائل القوة الشاملة. (الظاهر، 2010، 25)

1 ـ تواضع مستوى التعليم

إن الأنظمة العربية اليوم لا تعير بالاً لما يحدث من تغييرات علمية وإنما يكفيها الخضوع لتوجهات فرضتها قوى العولمة. فكيف لها مواجهة الضغوط العالمية بنظام تربوي هشّ وإنجاز تنموي متواضع ومستوى تعليمي متدنٍ، تدلّ عليه مؤشرات عدة، أولاها مؤشر الأميّة الذي سجل أعداداً هائلة حيث «قدّر العدد لعام 2000م بحوالي 68 مليون شخص،[*1] 63 % منهم من الإناث» [2].

إن عدد الأميين هذا يزداد كآبة عندما تضاف إليه «المعدلات المرتفعة للتسرّب في المرحلة الابتدائية»[3]. هذا على صعيد الكمّ أما على صعيد الجودة والنوعيّة فالأمر ليس بأفضل حالاً، فنظرة نقدية إلى مدخلات التعليم ومخرجاته تبرز عدم القدرة على استثمار التعليم والعجز عن إنتاج قدرات ذهنية مبدعة، ويزداد هذا العبء مع ما تفرضه العولمة من تحديات إضافية.

إن الطالب في المجتمع العربي يقضي، إلى أن ينهي دراسته الثانوية، حوالي 5000 ساعة على الأقل، في تعلم العلوم سواء في المدرسة أو في المنزل [4]، إلا أنه يفشل بعد ذلك في تصميم اختبار علمي بسيط أو تقويم معلومة بيولوجية، فهو قد حفظ معلومات وحشا دماغه بعلوم نظرية بعيداً عن التجارب في المختبرات. فالوقت يضيق عن إجراء الدرس عملياً، لتأتي العملية التعليمية بشكل عامودي، تتتابع الدروس فيها دون توكيد عليها، بعيداً عن الشكل الأفقي حيث تتراكم الأنشطة والتجارب لتؤكد المحاور المطروحة.

---

1 ـ [*] يوجد 70 % منهم في خمسة بلدان هي مصر، السودان، الجزائر، المغرب واليمن.

2 ـ زيتون ، محيا: (2008)، التعليم في الوطن العربي في ظل العولمة وثقافة السوق، مركز دراسات الوحدة، بيروت، ص92 - 93

3 ـ المرجع نفسه، ص116

4 ـ المرجع نفسه،ص97

أنّ لمثل هذا الطالب أن يصعد سلّم الإبداع والتميّز ليدخل عالم التقانة ويخرج منه بإنجازات ونجاحات مذهلة. إذا أخذنا بالمؤشرات الدولية المتاحة بشأن مدى توافر تقانة المعلومات مثل حيازة الحاسوب الشخصي والتواصل بالإنترنت، «تظهر دراسة حديثة... أن مجموعة الأقطار العربية تحقق أقل من المتوسط العالمي في مؤشرات تقانة المعلومات والاتصال»[1].[2*]

إلا أن حيازة الحاسوب أو التواصل بالإنترنت لا تعدو كونها تعبر عن مظهر، فهذه المؤشرات لا تصور مدى مساهمة هذه التقانة في تفعيل الإنتاج المعرفي، فالجوهر هو توظيف هذه التقنيات في التصنيع لا في الاستهلاك وحسب.

2 ـ أبعاد المناهج المعلبة

تحديات غير مسبوقة يواجهها الوطن العربي في الآونة الأخيرة وتهديدات مستمرة بالتدخل الأجنبي عسكرياً، سياسياً، واقتصادياً، لتطال الشأن الاجتماعي وعلى رأسه المجال التعليمي الذي يبني العقول التي تخطط وترسم المستقبل، ليرسو الحال على تحكم من قريب أو بعيد بالمناهج وبرامج التعليم.

يكفي أن تغيب الفلسفة التربوية عن نظام التعليم ليغيب الإطار العام الذي تحدد فيه الأهداف وآليات التنفيذ والمناهج المرسومة المتوافقة مع عصر تحول الدارس فيه من متلقٍ إلى باحث متقصٍّ يتقن التعامل مع فيض المعلومات.

تأتي المناهج خبط عشواء غير منسجمة مع متطلبات السوق وحاجات المعرفة... هي مناهج رثّة لا تتجدد وإن تجددت فتظل في ثوبها القديم[3*]، من الناحية الوطنية

---

1 ـ زيتون ، محيا: (2008)،مرجع سابق،ص136

2 ـ * هناك تفاوت كبير بين المعدل للأقطار العربية المختلفة، فبينما يصل أدنى معدل إلى 1،6 لكل مواطن في السودان، يرتفع إلى أعلى مستوى في الإمارات ويصل إلى 44،7. (زيتون، 2005، 136)

3 ـ * في أميركا تتجدّد المناهج كل ثلاث سنوات على يد تربويين وخبراء من أرض الواقع.

خلت «من مفهوم المواطنة وأبعاده الأساسية المتمثلة في الحرية والمساواة والمسؤولية والتفكير الناقد إلاّ بنسبة ضئيلة»[1]. فإذا بجيل مضيّع لذاكرته وتاريخه وهويته وجذوره. ومن الناحية السياسية، تؤكد دراسات عدة على ضعف الدور الذي تلعبه المناهج، فهي تفشل في توضيح النظام السياسي وتفسير نظام الحكم والأحزاب، وتندر فيها المعلومات المتصلة بالمؤسسات الرسمية وغير الرسمية، وهو ما يعوق المواطن لمجتمع ديمقراطي[2].

إن المناهج الراهنة لا تنمي لدى الطلاب الوعي بواقع مجتمعهم وتكاد تخلو من الأنشطة والمواقف التعليمية التي يدرك بها الطلاب ماهية المواطنة ويمارسون فيها معاني الديمقراطية. وهذا ما يعوق المواطن على المشاركة السياسية وحرية الرأي، بل يدعم معاني الخضوع والطاعة لديه.

أما على الصعيد الفكري، فهي «تنقل نقل قطع من المعارف في صورة قوانين وشروح مقطوعة الصلة عن طريقة وصفها والتوصل إليها، من طرائق تفكير وتطبيق وبحث واستقراء، حتى في تدريس العلوم»[3]. إن تصميم المناهج الدراسية يستند إلى المنهج الوضعي والمنهج السلوكي اللذين يروجان لمفاهيم الثوابت واليقين والحتمية والمطلق. وعلى مستوى المنهج الواحد فإنها تتم في صورة فصول وأبواب منفصلة، وهو ما يجعل المناهج الحالية بمحتواها وطريقة تناولها مساهمة في اختزال العمليات المعرفية في عملية واحدة هي التذكر مع غياب

---

1 ـ أحمد، والي عبد الرحمن: (1994)، تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في ضوء مفهوم الديمقراطية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.

2 ـ أبو غريب وغيرها: (2001)، بحث في تطوير مناهج التعليم لتنمية المواطنة في الألفية الثالثة لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية، المركز القومي للبحوث، القاهرة.

3 ـ عبد المقصود، محمد فوزي: (2004)، الإبداع في التربية العربية، المعوقات وآليات المواجهة، دار الثقافة، القاهرة،ص149

كامل للعمليات الأخرى[1].

إن ذلك يلقي عبئاً حقيقياً على المناهج الدراسية المعلبة في كتب تمثل حصاراً على المعرفة المفتوحة، فلا بدّ إذن من تحويل الوجبات الجاهزة إلى مهارة انتقاء المعلومة وحسن استثمارها.

وهذا يستلزم تفكيراً إيجابياً قادراً على تأطير المعلومة والإفادة منها في قالب خلاّق يفتح الآفاق، ويستلزم بالتالي تحليلاً مستمراً للمناهج الدراسية، وتشكيل هيكل مرن للتدريس يسهّل انخراط الخبراء الاقتصاديين والرياضيين والبيولوجيين وعلماء التاريخ والفيزياء و... في وضع ونقد ومنهجة المناهج ومساعدة الطلاب في إدراك كيفية التعامل مع المشاكل المختلفة، والسعي لدمج اختصاصات متنوعة بغية إقامة ترابط بين المعارف الإنسانية المتعددة، وذلك بالتعاون مع التربويين المختصين لتكون ثمرة هذا التآزر برامج ومناهج دراسية عملية تتوافق مع الحداثة وسوق العمل وتلبي اهتمامات الطلاب والمجتمع معاً.

3 ـ التسلّط في التدريس

إن توفّر التفكير الإيجابي قليلٌ في ظل المناهج المعلبة، فإنه ولا شك سيندثر في ظلّ التسلّط[2] في التدريس. فمدارس اليوم لا تعمل على التزويد بالمهارات

1 ـ داوود، عزيز حنا: (2001)، المناهج وتشكيل الوعي، في التعليم ومستقبل المجتمع المدني، مركز الجزويت الثقافي، الإسكندرية،ص 139

2 ـ كشفت الأبحاث الجديدة أن البيئات المنطوية على تهديد يمكن أن تسبب عدم توازن كيماوي. فالسيروتونين المعدل الرئيسي للانفعالات والسلوك المترتب على هذا التهديد يهبط وإذا ما أهبطت مستويات هذه المادة في الجسم فإن مستويات العنف ترتفع غالباً. وعند الشعور بالتوتر تُطلق الغدد الكظرية Peptide يسمى Cortisol . إن ارتفاع هذا الأخير يؤدي إلى موت الخلايا الدماغية في قرن آمون والتي تعتبر في غاية الأهمية لتكوين ذاكرة واضحة، ويُضعف التوتر المزمن قدرة الطالب على تمييز ما هو مهم... كذلك تصبح العينان أكثر انتباهاً للنواحي المحيطة كطريقة طبيعية لاكتشاف الأعداد أولاً. وهذا يجعل من المستحيل تركيز الطالب على أجزاء صغيرة من المادة المكتوبة (جينسن، إيريك، 2001، مرجع سابق، ص 70 - 73)

العمليـة والمعرفيـة بقـدر مـا تعمـل عـلى تزييـف الوعـي وتغريـب الإنسـان وصقـل شـخصيته ليكـون مواطنـاً يتسـم بالطاعـة والخنـوع في وظيفتـه المسـتقبلية، وهـذا مـا يتجـلى واضحـاً في طـرق التدريـس المعتمـدة، في جلسـة المعلـم وسـط طلابـه، في العلاقـة الهرميـة التـي تتـدرج مـن المديـر لتصـل إلى الطـلاب في النهايـة، في الجـواب الصحيـح الواحـد... ومـا إلى ذلـك مـن ظواهـر متنوعـة تهيمـن بظلهـا عـلى الطالـب ليصبـح في المسـتقبل القريـب ناقـلاً للقـرارات والأحـكام دون نقـاش أو تبديـل، وهـذا مـا يتوافـق في الأصـل مـع طبيعـة النظـام الحاكـم الـذي أراد أن تكـون الثقافـة العربيـة اليـوم ثقافـة غيبيـة تسـلّطية لا عقلانيـة تعـزّز في أبنائهـا عـدم المشـاركة بكافّـة أشـكالها السـلبية وتكـرّس الانعـزال.

إذن «هـو تعلّـم كيـف نتـصرف وكيـف نذعـن ونتقبـل مكانتنـا في نظـام الأشـياء أيـاً كان شـكله: الـزي الموحّـد واسـتخدام الوقـت والجلـوس في صفـوف داخـل الفصـل... والتدريـب عـلى الضجـر والسـأم كـما يتمثّـل في غالبيـة اليـوم الـدراسي الـذي يقـضي في التلقـي السـلبي للتدريـس أو الأداء النشـط للمهـام التـي ليـس لهـا معنـى واضـح... فالمدرسـة تمثـل إعـداداً سـليماً للحيـاة العمليـة... إنهـا تدريـب عـلى الخضـوع والعمـل في بيئـات مقيّـدة ثقافيـاً وقائمـة عـلى الإقصـاء الثقـافي»[1].

وتتتابـع الدراسـات[*2] لتؤكـد أن الأطفـال غالبـاً مـا يجلسـون سـلبيين [3] فيـما يتحـدث

1- Bartlet, Steve, Burton, Diana and Peim Nick: (2001) Introduction to Education Studies, Paul Chapman Publishing, London,p188

2 ـ * إن التسلط في التدريس هذا هو متمم للنمط السائد في الأسرة. يعلق عالم الاجتماع الأميركي مورو برغر عن هذا الأمر قائلاً: «في حين أن الأطفال العرب يتسمون بالانشراح وتوكيد الذات نرى الشباب أكثر خجلاً وتردداً وتشاؤماً. فبعد السابعة تتحوّل التسامحية والحرية إلى نقيضهما من تشدد وضبط... مما يعرض بذور الإبداع للعقم، ويتابع قائلاً: إن هذه البنى تقوم على السلطة المطلقة للكبار على الصغار...» (حجازي، 2001، 188)

3- حتى في تدريس العلوم يعتمد الحفظ الببغائي للمعلومات ليحسن الطلاب ترداد المصطلحات الفنية باللغة الإنكليزية الصحيحة.

المعلمـون إليهـم ويطلـب منهـم بـين الحـين والآخـر إجابـة كوراليـة لسـؤال مغلـق[1]. وللحفـاظ عـلى النظـام يعتمـد الأسـاتذة المحـاضرة في التدريـس كشـكل مـن أشـكال السـيطرة البيروقراطية... وعـلى ذلـك فليـس مـن قبيـل المغـالاة التأكيـد عـلى أن الموقـف التدريـسي موقـف سـلطوي بالدرجـة الأولى، فالمعلـم العـربي لا يـزال مصـدر العلـم والقـوة والسـلطة، بغـض النظـر عـن المسـوغات المـبرّرة لـه سـواء لتقدمـه عليهـم في العمـر أو الخـبرة أو العلـم. إلا أن هـذا هـو الواقـع الـذي لا مفـرّ منـه... وإن تولـد عنـه سـلبيات كثـيرة أولاهـا، فقـدان الدافعيـة للتعلـم، نـأي التفكـير جانبـاً، مشـاكل سـلوكية جمّـة...

هـذا الموقـف هـو في حـدّ ذاتـه، عـثرة تحـول دون إنتـاج المفكريـن وتوصـل للطـلاب رسـالة سـلبية تجعلهـم عجينـة مطواعـة في أيـدي معلميهـم اليـوم في المدرسـة وغـداً في الوظيفـة، وتولّـد لديهـم إحساسـاً بالقهـر والاسـتبداد وعـدم احـترام إنسـانيتهم.

وهكـذا فـإن التحديـات التـي تترصّد بالتربيـة كثـيرة تـكاد لا تحـصى، ويظـل التسـاؤل مطروحـاً، أيـن تتجـه مخرجـات هـذا التعليـم؟ إن ضعـف الإنتـاج وهشاشـة التصنيـع وذبـول مجتمـع المعرفـة كلهـا عوامـل تكـرّس طلبـاً ضعيفـاً عـلى المهـارات الفكريـة العليـا.

وفي هـذا الإطـار يغيـب عـن السـاحة المنـاخ العلمـي الـذي يجعـل العلـم في مقدمـة الأولويـات، والمعرفـة دافعـاً ذاتيـاً يحفـز عـلى التعلـم للعلـم لا لأجـل الشـهادة...

أيـن عـالم العمـل الـذي يطـرح وظائـف تتطلـب متطلبـات معرفيـة راقيـة؟ إن الانفتـاح عـلى الأسـواق الأجنبيـة في ظـل العولمـة شـكل منافسـة قويـة للإنتـاج ووسّـع مـن احتـمالات البطالـة.

وقـد كشـفت دراسـة حديثـة للصنـدوق العـربي للإنمـاء الاقتصـادي والاجتماعـي «عـن

1 - Fuller, Bruce: (1991), Growing up modern: the Western Stage Builds Third- World Schools, Nes York and London: Routeledge, P. XV.p106

تزايد معدل البطالة في البلدان العربية... بنحو 15 % من إجمالي قوة العمل... وفي دراسة أخرى بحوالي 20 % في المتوسط مع اعتباره أعلى المعدلات في العالم على الإطلاق»[2*1]. وهذا في حدٍّ ذاته يولّد لدى المواطن العربي شعوراً بالاغتراب عن المجتمع الذي لم يؤمّن له عائداً لسنوات تعليمه.

أين السياسات العامة التي تسعى إلى بناء الطاقات الإنتاجية والقدرات الفكرية، ولا تسير في ركاب تبعية شبه كاملة تعيق استقلال الفكر المنتج.[*3]

لقد فشل التعليم في تشكيل السلوك الذي يواجه تحديات العولمة وذلك عائد للأسباب التالية:

- فشل التعليم في تشكيل اتجاهات تنطوي على العقلانية والتسلسل المنطقي.
- الفصل في التعليم بين شقيه النظري والميداني.
- اعتماد التلقين وتلقي المعلومات أحبط القدرة على إنتاج الأفكار الأصيلة وأساء إلى مهارات التفكير العليا مثل التحليل والاستنتاج والنقد وغيرها...

ثانياً: تعزيز التفكير خطوة أولى لتخطي عوائق العملية التعلمية.

تتطلب التربية في عصر العولمة فهماً تحليلياً نقدياً لمثيرات العولمة وخطاها وأهدافها، فهي رغم تعقيد بناها كظاهرة عالمية وتباين أوجهها الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية، الثقافية، المعلوماتية والإعلامية... وتحكمها الذي يفرض

---

1 ـ * يليها جنوب أفريقيا ثم أمريكا اللاتينية ثم الاتحاد الأوروبي ثم الولايات المتحدة ثم اليابان ثم آسيا. (سلطان، 2008، 85)

2 ـ زيتون ، محيا: (2008)،مرجع سابق،ص145

3 ـ * «استطاعت اليابان في غضون سنوات قليلة وباعتماد سياسة تخطيطية النهوض ودخول المجموعة العالمية، كان على كل البحاثة من المستوى العالي السفر إلى الغرب... من الآن وصاعداً لم يعد العالم الياباني ملزماً بمعرفة لغة أجنبية ليحصل مستوى علمياً رفيعاً. بل إن العديد من البحاثة اليابانيين أصحاب المستوى الرفيع لا يعرفون عملياً لغة أجنبية». (ليكرك، 2004، 364)

على المجتمع لبوساً جديداً، فإن المتأمل الباحث فيها يدرك أن لها شقين، شقّ إلزامي لابدّ من التعايش معه وممارسة دور إيجابي فيه، وشقّ آخر لابدّ من التبصّر إزاءه...

إن هذه المفارقة بين الشقين تجعلنا أمام سيل عارم من العوائق. يتمثّل الشقّ الأول في جانب التكنولوجيا والمعلومات والاتصال، فهذا أمر لا مفرّ منه، وجب مواكبته معرفياً حرصاً على وجودنا على خريطة العالم[1]، أما الثاني فهو ما دون الأول المتمثل في محتوى العولمة من تربية موجّهة، فحوى الإعلام الفضائي، تسلّط السوق العالمي...

وهنا لا بد من انتهاج خطة تربوية ثابتة تعتمدها الأسرة و المدرسة معاً كخطوة أولى لمواجهة هذه العوائق التي تتمثل بدايةً في تعزيز التفكير عند الطفل . هذه الخطة تبدأ في انطلاقتها الأولى من التعاون الوثيق مع أهالي الطلاب. فما هي الأسباب الداعية للتعاون معهم ؟

هي لا شك أسباب جمّة ، نقف عند بعضها :

- كسب الطفل عاطفة مضاعفة، عاطفة عقلانية تسيّر لصالحه، فينزوي السلوك السلبي ليخلفه التحاور الأسري.
- تعزيز ثقة الأهل بذاتهم في تربيتهم لطفلهم و تأمين الراحة والأمان لآلية التعاطي معه من قبل المعلمين والإداريين في المدرسة، كما ويمسون أكثر تقبلاً لطروحاته.
- تأمين تواصل مفتوح باتجاهين وإقامة علاقات ودية. فلا ينظر المعلمون والأهالي لأنفسهم كأعداء وإنما كحلفاء في مساعدة الطالب على النجاح.
- تفهم أوضاع الطالب الأسرية لحسن اتخاذ القرار التربوي الصائب تجاهه.

---

1 ـ * إن إنهاء استعمار العالم قد سجّل ولادة عالمية جديدة ونظاماً جديداً في الكرة الأرضية خاضعاً لسيطرة الحضارة الصناعية. (ليكرك، 2004، 371)

- إعـلام الأهـل بالمناسـبات الخاصـة، الوحـدات التـي سـتدرس في الجـدول الأكاديمـي، وتقديـم التقاريـر المدرسـية الدوريـة عـن مسـيرة الطالـب ، إذ يثمـن الأهـل الواعـون غالبـاً إعلامهـم بالمـؤشرات المبكـرة للصعوبـات الأكاديميـة التـي تعـتري أولادهـم .

• توظيف تعاون الأهل للتعاطي مع الأطفال والعمل على تعزيز قدراتهم الفكرية.

إلا أن كثيراً من الأهل استهانوا بمردود هذا التعاون ، فتخلّوا عنه لأسباب واهية أولاها :

- ذكريـات طفولتهـم المؤلمـة التـي تصـور المدرسـة مكانـاً مظلـماً لا تبـثّ الأمل والمسـتقبل لأطفالهـم .
- نظـرة الأهـل إلى المعلمـين والمشرفـين عـلى أنهـم خـبراء في عـلاج القضايـا التربويـة والتعلميـة، فيتركـون أمـر طفلهـم برمّتـه إليهـم .
- تدني المستوى التعليمي والثقافي و الفكري لقسم كبير من الأهل .
- عدم إحاطة الأهل بالوجهة الصحيحة للعملية التربوية .
- إنغماس الأهل في أعمالهم و اهتماماتهم الخاصة .

أمـا و إن أبـدى الاهـل تجاوبـاً للتعـاون فـلا بـدّ حينئـذٍ مـن حسـن التواصـل، فيتـم ترتيـب المناقشـة والأسـئلة لتؤسـس علاقـة ألفـة ومحبـة، بدايتهـا تعليقـات ودّيـة، لكسـب إيجابيتهـم في التعاطـي ، فيتـم تقديـم نقـاط الطالـب القويـة ثـمّ عـرض عينـات مـن عملـه لتحديـد الأوجـه التـي تحتـاج إلى تحسـين، مـع امتهـان مهـارات العلاقـات الإنسـانية الطيبـة مـن مرونـة و حسـن اسـتماع و تقبـل مشـاعر و تقديـم النصيحـة بحكمـة و لـين، بعيـداً عـن المجادلـة والغضـب وطـرح أسـئلة مربكـة و نقـد متعـب .

أمـا و إن عدنـا الآن إلى واقـع مدارسـنا، فإننـا نـدرك تمامـاً فشـلها في مـد جـسر مـن

التعاون مع الأسرة لبناء الطفل الفكري .

وللوقوف على واقع تعزيز التفكير عند الطفل في مجتمعنا ، أجرينا بداية مقابلات مع عدد من مديرات المدارس الرسمية، تناولنا فيها العلاقة بين الأسرة والمدرسة، ظواهر التعاون بين الاثنين لتربية طفل معزز فكرياً و واقع توفر أنشطة ومقررات تدعم تنمية التفكير عند الطالب في ظل العولمة وإمكانية المبادرة إلى إقرار خطة لدعم التعاون بين الأسرة و المدرسة ...

فكان الإجماع على الإقرار بأهمية هذه العلاقة. تقول إحدى المديرات السيدة نبيلة هوشر : « إن كل الاستراتيجيات التربوية تهدف في نهاية المطاف للاهتمام بخلق جيل واعٍ منظم قادر على مواجهة الحياة ، حيث إن العلاقة المتوازنة بين البيت والمدرسة تؤدي للتوازن في النمو الانفعالي و العقلي و الصحي والاجتماعي في تقدم الطلاب و تعاونهم.»[1]

إلا أن الواقع مغاير، تعلّق السيدة أسماء درويش[2] : «إن الأهل في كثير من الحالات تخلّوا عن واجبهم الأساسي و هو التربية» وتتابع السيدة أمينة قصص: «فهم لا يدركون أهمية التربية و انعكاساتها على نفسية أطفالهم» ...لنصل في نهاية المطاف إلى مشاركة خجولة منهم «في متابعة الوضع الدراسي والتربوي لولدهم...وتحاول المدرسة مشاركة الأهل في عدد من الأعمال (نشاطات لا منهجية ندوات ومعارض... وذلك بغية اطلاع الأهل على قدرات أبنائهم المختلفة ...إلا أن نسبة التجاوب لا تتعدى 10 %»[3].

---

1 ـ لقاء مع السيدة نبيلة هوشر مديرة مدرسة جبران خليل ، طرابلس لبنان ، بتاريخ شباط 2015

2 ـ لقاء مع السيدة أسماء درويش مديرة مدرسة أبي سمراء الأولى ، طرابلس .

3 ـ لقاء مع السيدة نهى الأحدب مديرة مدرسة عدنان درويش في الميناء طرابلس .

بدورها تؤكد السيدة سعاد المصري[1] على حرص المدرسة على هذا التعاون المتمثل في حضور الأهل لنشاطات لاصفية عدة مثل اليوم الصحي ، ندوة مع طبيب الأسنان ، مع انطلاقة لجمعية مكافحة المخدرات و أنشطة أخرى تدخل تحت عنوان مساعدة الطالب على مواجهة الحياة .

هذا حال التعاون بشكل عام ، فما حال التعاون لتعزيز التفكير خاصة ؟؟

هي «محاولات فردية ولكنها تصطدم بعقبات كثيرة و غالباً ما يكون مصيرها الفشل ...

بالنسبة للمدرسة هناك عدد لا بأس به من الأنشطة اللاصفية يقوم بها التلاميذ (مشاريع، أبحاث علمية، ثقافية بيئية ...) بشكل فردي أو جماعي تهدف بشكل خاص إلى تنمية التفكير عند الطفل[2]» .

تلك كانت مقتطفات من ردود عدد من المدراء في المدارس الرسمية . وهي تكرس واقع ضآلة اهتمام مجتمعنا بتعزيز التفكير عند الطفل. فالمدراء، مشكورون على جهودهم المبذولة، ينوّهون بأهمية تنمية التفكير عند الطفل دون السير وفق خطة مرسومة يضعها المعنيون بالتربية و التعليم، توضح فيها المقررات والنشاطات الرامية للوصول إلى هدف محقق في التفكير على صعيد كل مرحلة دراسية .

إذن وجب العمل على رصد خطة لبناء و تعزيز التفكير عند الطفل تبدأ مع

---

1 ـ لقاء مع السيدة سعاد المصري مديرة مدرسة التربية الحديثة ، طرابلس .

2 ـ لقاء مع السيدة نهى الاحدب ، مرجع سابق .

أجريت هذه المقابلات مع ست مديرات في المدارس الرسمية في طرابلس بالتعاون مع رئيسة المنطقة التعليمية في الشمال السيدة نهلا حاماتي والمديرات هن السيدات : سعاد المصري، نبيلة هوشر، أسمى درويش، أمينة قصص ، نهى الأحدب ، زينب جبر .

تجدر الإشارة هنا إلى أن طلاب المدارس الخاصة في لبنان يمثلون أكثر من نصف طلاب المدارس في لبنان وهذا على مدار التاريخ.

الأسرة، تؤطرها المدرسة في مناهجها و أدبياتها و يؤكدها التعاون بين الاثنين لنهوض أسرع و أشمل في علمنا و فكرنا .

تعزيز التفكير

من الأهمية بمكان أن نميّز بين المظاهر الإيديولوجية المرتبطة بالوضع التاريخي والبنى الكونية التي تتحكم بالعقل والبحث العلمي. إن الثابت لدينا في هذا المجال بناء المعرفة والتحصّن بالعلم والتكنولوجيا، وهنا تتجلى أهمية تربية القاعدة فكرياً، ففي تعزيز الفكر حصانة قوية[1*]، فهو القادر على استيعاب المعلومات في فورتها، وعلى ذلك وجب توجيه العمل في الجهد التربوي نحو تعلم حل المشكلات، اتخاذ القرارات وتعلم كسب المعلومة في ظل المرونة الذهنية وصولاً إلى فكرٍ متّسمٍ برؤى إبداعية تتجاوز حل المشكلات إلى ابتداع مشكلات مبتكرة.

إذن وجب على التربويين صناعة عدة نقلات نوعية على صعيد التكوين المعرفي، النقلة الأولى في التحول من مرحلة ما قبل العقلانية الشائعة اليوم في العالم العربي حيث يسود نموذج التسلّط الفوقي وما يستتبعه من تصلّب ذهني وضبابية ذهنية إلى المنهجية العلمية بما تتّصف به من دقة وضبط علمي وتحليل وتوليف ونقد وصولاً الى التعامل العقلاني مع الواقع.

أما النقلة الثانية فتتمثل بالتحرك من هذا الفكر العقلاني إلى الفكر[2] الذي أصبح من أولويات التأهيل لدخول سوق العمل[3] ، بل أكثر من ذلك، هو الأساس لدرء التخبط غير الواعي في تيار اقتصاد السوق المهيمن واستيعاب تأثيراته على كافة الأبعاد.

---

1 ـ * تساءل ياسبرز عن سبب ظهور الابتكارات في أوروبا، فكان مما قاله: "إن الغرب قد ارتقب فكرة عقلانية لا حدود لها" (البحث العلمي يقوده روح النقد).

2 ـ حجازي، مصطفى: (2001)، علم النفس والعولمة، شركة المطبوعات، بيروت، ص29

3- يشكل إعطاء الإبداع فرصة معقولة ، مسألة حياة أو موت لأي مجتمع. (أرنولد تويني).

لقد حان الوقت لتشغيل العقل العلمي الذي يصالح الإنسان العربي مع الكونية الثقافية، فالثقافة ينبغي بسطها في كافة ميادين الحياة... والاندماج، وليس النأي عن الثقافة العالمية، يؤمن توعية ثقافية. فهو يسهّل الارتقاء بآليات التأقلم مع تحديات العولمة، إذ ليس بمقدور أي امرئ النأي عن بصمات العولمة وإلا بقي في عزلة وتهميش بل وتبعية عالمية. فإما التأقلم الإيجابي مع العولمة أو التأقلم السلبي وتهديداته التي لا تحصى...

الفوز اليوم لمن يحظى بعقل منفتح مرن يقوى على إطلاق الطاقات الفكرية من عقالها. وقد سلكت أميركا، إمعاناً في التقدم ، مسلكاً خاصاً في التربية حيث «بدأت ثورة خفية في أهداف وطرائق التربية في اتجاه الحل الإبداعي للمشكلات والتعبير الإبداعي في آنٍ معاً»[1]. وأدى ذلك إلى نهضة في غايات التربية، المناهج وطرائق وأدوات تقويم النمو الذهني والعاطفي والتحصيل التربوي، ممارسات الإدارة وأيضاً على صعيد تصميم المباني المدرسية. وتعديلات مماثلة اتخذتها اليابان وأوروبا ليس لمجرد ترف فكري بل كتوجه عاجل للّحاق بالركب العالمي [2].

إذن بقي على العالم العربي معاودة السير في ركب العولمة بفكر منطقي استقرائي بعيد عن التصلّب الذهني وأحاديثه، هذا الجهد الفكري المعرفي مطلوب اليوم في المدرسة وخارجها، إذن هو مسؤولية الأهل والمدرسة معاً، وإن كانت الدولة معنية في الدرجة الأولى.

1- Torrance, E. Paul and Goff, Cathy (1989). A quiet revolution. The journal of creative Behavior, 23(2).

2 ـ حجازي، مصطفى: (2001)، علم النفس والعولمة، شركة المطبوعات، بيروت، ص157

1 ـ الأسرة أساس الحياة الفكرية[1]

لم تكن المتانة الشخصية أساساً لإطلاق القدرات والطاقات الإنتاجية، مثلما هي اليوم مع تقدم العولمة وانفتاح فرص العمل ومتطلباتها ومع ضغوطات الحياة وإحباطاتها... فالعولمة لا تقوم على قوة الاقتدار المعرفي فحسب وإنما تستلزم مستوى من الحصانة النفسية الذي لا يتوقف عند حدّ تحمل الأسى بل يلبس لباس التكيف والمرونة والمبادرة والرياديّة متحلياً بفكر متبصّر يستكشف الأخطار غير المحسوبة، يستقرئ الوجوه الأخرى ليحسن الوقوف ضدها أو يعمل على تغيير مساراتها...

فحلبة الصراع تتّسم بمنافسة قوية، والفائز هو من يستطيع التحكم في مساره..

من هنا يأتي التركيز على أهمية تعزيز التفكير وتكريس الجهود له، وهي جهود تبدأ مع الحمل وسنوات الحياة الأولى، حيث أثبتت الدراسات الحديثة مدى أهمية هذه المرحلة في صقل التفكير عند الإنسان، وتستمر بعدها خلال سنوات الدراسة والعمل وإن بجدوى أقل وأساليب مختلفة، تبعاً لخصائص كل مرحلة حياتية.

ولتعزيز البناء الفكري عند الطفل تتآزر الجهود بين الأسرة والمدرسة في مناخ متكامل من الصحّة الفكرية، مما يشكّل وحدة تنسيق ترتسم في خطة جامعة لعمل الاثنين معاً في برنامج متناغم في خطواته وأهدافه ومراحله.

إن تعاون الأسرة والمدرسة معاً لتعزيز الإنتاج الفكري عند الطفل جدير بجعل المجتمع سليماً معافى تتهيأ له فرصة الاستفادة من إيجابيات الانفتاح العولمي بثوراته المعرفية والتكنولوجية...

---

1 ـ يأتي الطفل إلى المدرسة الابتدائية وقد أوشكت خلاياه الدماغية على النضج والاكتمال. ويعزي العلماء "نسبة 75 % من حالات التخلف البسيط إلى أسباب في البيئة والأسرة". (الجسماني، عبد العلي: (2003) القرآن وعلم النفس رقي عقل الإنسان بالعلم والإيمان، الدار العربية، بيروت، ط 1، ، ص 65 - 66)

ولعلّ من أهم الوظائف الراهنة والمستقبلية للأسرة تأمين سور من الدفاع الوجودي، من العلاقة الوثيقة مع الوالدين والأهل عموماً لمده بكفاءة ذاتية لخوض عالمه الجديد، فالإحساس بالوحدانية والتفرّد يمثل أحد أكبر أخطار العولمة التي تعترض الشباب. يقول بيرجر[1]*: فلنعلم أن أغلب الشباب الذين فازوا بجوائز Westinghouse كان لهم أبوان يعنيان بما يقوم به أولادهما حتى لو لم يفهماهم تماماً. فاهتمام الوالدين، وإن كان بسيطاً، يخفف من شعور اليافعين بالعزلة عندما يعملون ويجعلهم يدركون أن عملهم يهم الأشخاص العزيزين عليهم . وفي هذا تعزيز للذات والثقة بها والوفاق معها، وقبول الآخر والانفتاح عليه وصولاً إلى الانفتاح على الدنيا، فالطمأنينة هي وليدة العلاقات الأسرية في الدرجة الأولى، لتأتي المدرسة لاحقاً لتعزيزها وترسيخها.

وتتالى بعد ذلك التعزيزات لتفكير الطفل مثل الثراء الثقافي للجوّ الأسري، غنى الرعاية والتفاعل والتنشيط الذي يفتح الشهية على التعلم بالتفكر ليمسي التحصيل الدراسي نشاطاً تلقائياً مكملاً لجهود البيت، فالتفاعل النفسي والمعرفي واللغوي بين الطفل وأسرته لبنةٌ لصقل القدرات الذهنية والفكرية لديه. وهذا ما يمثل عتبة لنجاح العمليات الفكرية الرسمية في المدرسة لاحقاً، وصولاً إلى احتلال أدوار قيادية فاعلة في المجتمع.

فإذا تكامل عمل المدرسة مع الأسرة في تعليم الطفل التفكير تتابع الأسرة دورها في تعليمه كيف يعمل. إلا أن الأسرة في هذه الأيام نأت عن هذا الدور وباتت تحصر مهمتها في الترفيه عن الطفل، ليبدأ قصور المردود الفكري في البيت.

الدعوة إذن ملحة لمناقشة أحداث العالم والمواضيع التي تهم الطفل بشكل منتظم، وعدم تركه أسيراً للسلبية الفكرية وتراخي العقل عن العمل إزاء أشكال الترفيه المعاصرة التي تفتقد الكفاءة في التنظيم أو الطلاقة في اللغة أو الأصالة في

---

1 ـ * جوزيف بيرجر صاحب كتاب The Young Scientists.

الأفـكار. فالفجـوة كبـيرة بـين المردوديـن، والطفـل الـذي تسـتهويه الأنشـطة السـلبية يبـدو لـه العمـل المـدرسي بغيضـاً لا يتفـق مـع إيقـاع حياتـه، فتذبـل عنـده قـدرة عقلـه عـلى العمـل.

2 ـ إرشادات أسرية لتعزيز التفكير

إن تعـاون الأسرة والمدرسـة لتعزيـز التفكـير يسـتلزم في البـدء أسرة تنتـج مفكريـن، وفيـما يـلي إرشـادات تربويـة في هـذا المجـال:

- مناقشـة الطفـل مسـاء كل يـوم أعمالـه في المدرسـة، وإبـداء الرغبـة بمعرفـة مـا يفعلـه والتأكيـد عـلى أهميتـه والمتعـة المصاحبـة لـه . وفي ذلـك إلقـاء الضـوء عـلى ضرورة اسـتمتاع الإنسـان بالعمـل الـذي يؤديـه ليبـدع فيـه، والتركيـز عـلى سـؤال خـاص يدعـو للتعطّـش إلى العلـم والمعرفـة : «مـا هـي الأسـئلة التـي طرحتهـا اليـوم؟».
- تعزيـز دور الطفـل والإشـادة بـه عـبر إتاحـة الفـرص المتاحـة لعـرض إنجازاتـه، والمباهـاة بـه أمـام الآخريـن بوجـوده، ففـي ذلـك تعزيـز لقدرتـه وإنتاجيتـه الذاتيـة ونـأي عـن الشـعور بالعجـز والأسى والخـزي مـن ضآلـة المـردود وعـدم القـدرة عـلى إرضـاء مـن حولـه.

وعـلى ذلـك وجـب تقديـم المكافـأة من أجـل الإنتاجيـة والقدرة عـلى العطـاء لا من أجل العلامـات. مـع التأكيـد عـلى تقديـر مسـتوى مـردوده في العمـل. ولا مانـع مـن تقديـم الحوافـز في هـذا المجـال، وإن كان الأجـدى العمـل عـلى تحقيـق الرضـا الـذاتي والكفـاءة، إلا أنـه مـن النافـع أيضـاً أن يـدرك الطفـل أن العمـل الطيـب يثمـر ثمـاراً طيبـة، وهـذا يـزرع لديـه الأمـل في النجـاح والتحكـم بمصـيره، فـإن اعتقـد أن بإمكانه النجاح فسـيبذل قصـارى جهـده الفكـري، أمـا إن اعتقـد أنـه غبـي وأن مصـيره لا يسـتطيع التحكـم بـه

فسيستسلم للفشل ولا ريب.

- إغلاق المذياع في السيارة أثناء الرحلات والتنقلات، بهدف إزكاء لغة التحادث.
- إغلاق وسائل الإعلام والتواصل لثلاث أو أربع ساعات يومياً مساءً، ليتسنى للطفل إنهاء واجباته المدرسية، وإن لم يكن لديه واجباته بإمكانه الاستمتاع بأعمال عقلية أخرى، فاسترخاء العقل لفترات طويلة يسهم في تردي المردود الإنتاجي.
- التزام الوالدين بأعمال العقل أثناء دراسة الطفل، إذ لا أحد يعفى من تنشيط تفكيره في هذه الأثناء، وجميل أن يرى الطفل والديه منهمكين في نشاطات مثمرة داخل البيت أو خارجه، مستمتعين في الإنتاج والعطاء.
- القيام بمشاريع مشتركة: إن من أمتع التجارب التي يقوم بها الطفل قيامه بمشروع مع أحد والديه أو كليهما، أو إنجاز عمل ما بصحبتهما، فهي فرصة لإعطائه نموذجاً عملياً لمنهج فكري منظم، وإغناء لقدراته الذهنية، فضلاً عن توثيق العلاقة مع أسرته والشعور بالأمان والحميمية تجاهها.
- زيارة الطفل بانتظام لمكان عمل والديه ليشاهد عن كثب إنتاج والديه وترجمة المعرفة عملياً على أرض الواقع، فيدرك نموذجاً للإنتاجية المطلوبة منه.
- مشاركة الطفل لعائلته في المناسبات الاجتماعية لإتقان أصول الحوار وتبادل الأفكار.
- استشارة الطفل[1] في بعض الأمور الدقيقة في المنزل، وإسهامه بدور

---

1 ـ «إن تعليم المسؤولية يبدو للوهلة الأولى أكثر تهديداً للأهل ولكنه على المدى البعيد أكثر فاعلية فهو يشجع على تعزيز التفكير التحليلي ويرتقي بعملية اتخاذ القرار بشكل مشترك، ويشعر الطفل بتأكيد ذاته ولو لم يحصل على ما يريد. إن الأهل هنا يتبعون القول المأثور: إذا أردت أن تحصل على قوة حقيقية فإنه ينبغي عليك أن تعطي جزءاً منها. لا يستطيع الطفل تعلم المسؤولية د ون إتاحة الفرصة له ارتكاب الأخطاء والتعلم منها».[كيروين، ريتشارد، ومندلر ألف:(1996)الانضباط مع الكرامة، دار التركي، السعودية، ط1، ص 25].

خاص يقوم به، وإعطاؤه الحرية في التخطيط[1] لبعض مهامه ونشاطاته الأسبوعية وتنظيم مكتب ومكتبة خاصة به في غرفة نومه.

- إشراك الطفل في نوادٍ وأعمال تطوعية لا تزيد عن أربع مرات ليتسنى له تشغيل عقله في الأيام الأخرى بحرية وتفنن في هواياته.
- قيام الأسرة برحلات، بشكل دوري، داخل البلد أو خارجه بهدف تثقيفي بحيث تتزود بالمعلومات اللازمة لتزويد طفلها بها.
- إظهار الحب والتقدير والاهتمام للطفل، مع الحرص على دور الوالدين كقدوة حسنة، في جعبتهما الكثير من التجارب والخبرات الحياتية ليذيقا الطفل متعة الشعور بالإنجاز والرضى معاً. فلا يفسدانه بوسائل التسلية المعطلة للتفكير ولا يرهقانه بواجبات ثقيلة ينوء بها، فيزهو بالقدرة على العمل المنتج... وينأى عن الشعور بالأسى أو الخجل من مردوده الضئيل.

3 ـ مدرسة لتعزيز التفكير

في ظل اقتصاد عالمي يتجه نحو كثافة المعرفة، ينبغي التوجه نحو طلاب يمثلون قوة فكر تقود مجتمع المعرفة. ففي عالم يتم إعادة تشكيل سوق العمل فيه وفق الثورة التقنية والمعرفية المتلاحقة، باتت الشهادة لا تعادل وظيفة وباتت المدارس مطالبة بإنتاج مفكرين مبتكرين لتقنيات جديدة لسوق العمل، حيث لوحظ تزايد

1 ـ «إن الأطفال المنحدرين من عائلات تتميز بالغطرسة والسيطرة الشديدة في التربية يعانون من التعاسة ولا يكون من السهل عليهم الثقة في الآخرين».(شابيرو، لورانس:(2002م) كيف تنشئ طفلاً يتمتع بذكاء عاطفي، مكتبة جرير، الرياض، ط1، ، ص 40)

الوظائف والمهن التي لا تفصل بينها حدود واضحة وإنما تقوم على معرفة مستمدة من مختلف الاختصاصات، معرفة عرضة للتقادم وسط بيئة اقتصادية وتقنية سريعة.

فغرس التفكير الكفيل بتأمين القدرة على التعلم هو الذي يضمن تجديد المعرفة. وبالتالي باتت الحاجة أمسَّ لإرساء علاقة فاعلة بين المجتمع والمدرسة، حيث يجب أن تعكس هذه الأخيرة تطلعات المجتمع تجاه التعليم والارتقاء بتفكير الطفل وتقوية روح المسؤولية والانتماء لديه وتأمين أساسيات الديمقراطية، القائمة على المشاركة، عبر توسيع أفق الدارس وتمكينه من التفكير بكافة أبعاده.

إن المسؤولية الملقاة على المدرسة ثقيلة جداً، والكل يتجه بأصابع الاتهام نحو التعليم إذ يلقى عليه تبعات تراجع الإنتاجية وضياع الأمن وتخلف القيم وارتفاع معدلات البطالة... بل إن الدول المستعمرة والنظم الحاكمة تتعلّل في فرض ديكتاتوريتها بعدم تعلم الشعوب بما يكفي لممارسة الديمقراطية وهذا يشير ضمناً إلى إيمان عميق بقوة المدرسة.

والواقع في الوطن العربي يكرّس هذا الإيمان، إلا أنه يحظى بفشل ذريع في تحديث التعليم، ليقف هذا الأخير حجر عثرة في تنميط التربية الفكرية لمواجهة العولمة، فهي نتاج مؤسسة تقليدية تمارس نهجاً تلقينياً تدعم الاستبداد وأحادية الفكر، هي لا توفر معرفة متماسكة تمكن الطفل من تشكيل نظم معرفية قابلة للشغل الذهني عليها واعتماد المهارات العقلية العليا لبلورتها.

فلا يلقى على الطفل اليوم سوى الاستذكار الغيبي لما يعرض عليه من معلومات، لاسترجاعها يوم الامتحان، وهذا ما يحدث في مدارسنا، فأطفالنا عاجزون عن التعامل النقدي أو التحليلي أو الانتقاء التمحيصي مع المادة المعروضة أمامهم ولا يحسنون تجربتها على أرض الواقع، فمهارة الحفظ لم تسهم يوماً وحدها في إنتاج المعرفة والعلم.

1- تعزيز المردود الفكري في المدرسة

ليس من السهل جعل مدارسنا مرتعاً للإنتاجية الفكرية، فهي من جهة غير محصنة بفلسفة تربوية ممنهجة تؤطرها السلطة السياسية، تثمّن تعزيز التفكير وتجعله في مقدمة الأولويات لدى مخرجات التعليم.

وهي من جهة أخرى غير محصنة مادياً، فإعداد المناهج الحديثة والوسائل والطرق التي تتوافق مع الانفتاح وتحسن التعامل مع العولمة تحتاج إلى أموال هائلة تعجز المؤسسات التربوية رصدها بمفردها... هذا فضلاً عن رصد ميزانية خاصة لتدريب المعلمين بشكل دوري وفق أحدث المناهج والطرق.

ويبقى الحلّ الأوحد إذن في اللجوء إلى الأسرة كداعم للمدرسة في صقل الطفل فكرياً. فكيف تستطيع المدرسة والأسرة غرس مهارة التفكير العليا في نفس الطفل؟

كأي غرس، يولّى الاهتمام والدعم أو يفقد ثمره ويخسر استثماره، فإنه لابدّ من خطط مدروسة تتعهدها إدارة المدرسة لإثمار هذا الغرس.

وسنلقي هنا الضوء على بعض الآليات التي يمكن انتهاجها لتعهد هذا الغرس:

أ- اعتماد عقلية المشاريع

تسوِّق المدرسة لطفلها عقلية المشروع بحيث تربطه بمشروع أكاديمي طويل الأمد ينفذ على مدى أشهر بالتعاون مع والديه، فالجهود المشتركة التعاونية أساس النجاح في الحياة، وهو إذ ذاك يكرِّس جهده لإتقان هذا المشروع وفق اهتماماته العقلية وهواياته الشخصية وبإشراف خبراء من أرض الواقع من خارج المدرسة يمدونه بالمعلومة اللازمة ويرقبون معه تطور العمل.

وفي ذلك كسب كبير أوله توفير مساحة إنتاجية فكرية لكل طفل يتذوق فيها حلاوة التجربة بمساعدة الأهل والخبراء المختصين والمربين حيث يتباهى بعرض مردوده الأكاديمي، وبراعته كقائد أو كمنتج فاعل في المجتمع...

وثانيه الإفادة من خبرات الخبراء المحلية واستثمارها لصالح المدرسة وإفادة المجتمع.

وثالثه تعزيز العلاقة مع الأهل في إقامة علاقة أكاديمية إيجابية ذات مردود فاعل على الاثنين معاً.

ب- اعتماد الطرق الفاعلة

نعني بها طرق التعلم النشط التي تجعل الطفل دوماً في يقظة فكرية أي تفكير مستمر بعيد عن الخمول والبلادة، مثل طرق المجموعات الصغيرة، العصف الذهني، الاستقصاء، المناقشة والحوار، وما إلى ذلك من طرق تجعل من الطفل محوراً نشطاً في العملية التعليمية... بل يمكن للمحاضرة أن تؤسس لفكر راقٍ إذا ما اتخذت طابع الحوار وإثارة النشاط الفكري والتساؤل والنقد والتحليل، فالمعرفة تتطوّر مع قدحها ونقدها، وتندثر مع انتفاء الحاجة إلى السؤال واعتماد الجواب الواحد الأوحد، إذن وجب دراسة الوقت المخصّص لتفكير الطلاب و قياسه وفق الغاية المتمثلة في الإنتاجية المتأنية لا وفق اللهاث لإنهاء المنهاج وإجراء الاختبارات التقليدية.

إن اعتماد هذه الطرق يؤازر بوجود الأهل ومشاركتهم في برنامج مدروس، وفي ذلك الخير الكثير، مثل: * تعزيز شخصية الطفل بوجود والده داعماً له في الصف أو النشاط.

* الإفادة من خبرة الأهل في الموضوع المطروح[1]* وتجربتهم المعاشة في هذا المضمار.

* إفادة الأهل من خبرة المعلم في التعاطي مع ولدهم تربوياً وأكاديمياً.

1 ـ * يتم استدعاء الأهل وفق برنامج مدروس يتناول تخصّص الأهل وتوافقه مع الموضوع المطروح.

ج- اعتماد تقييم فعّال

إن اعتماد الطرق النشطة والفاعلة يقابله تعديل في أساليب التقييم المعتمدة المواكبة للطرق التقليدية التي تتفق مع صبّ المعلومات صباً أمام مسمع الطالب دون التأكد من دخولها إلى مطارق الذاكرة الطويلة الأمد لا بل إلى القصيرة الأمد منها.

فحفظ المعلومات يتطلب تقييماً بأسئلة من المستويات الأولى من المعرفة والتذكر والفهم في أحسن الحالات، ويندر اللجوء إلى المستويات العليا مثل التقويم والتركيب.

فلا بدّ إذن من التنويع في التقييم وجعله موافقاً للتعلم النشط . كأن يفتح للطفل ملف يتم تقييمه على أساسه، يضم الملف أعماله كاملة خلال السنة، وللأهل فيه باعٌ فهم يسهمون في التقييم بأسهم محدّدة[1*]. هذا الملف ينمو مع السنين ويعكس بوضوح سنوي إنتاجيته وجودتها.

إضافة إلى تقاييم أخرى مثل التقييم الذاتي الذي يقوم به الطفل في المدرسة بإشراف المعلم وفي المنزل بإشراف الوالدة أو الوالد... تقييم عرضه للأنشطة التي يقوم بها دعماً للعملية التعلمية الجارية...

د- اتّسام البرامج الدراسية بأنشطة كثيفة داعمة للمقرّرات الدراسية

يتمّ استثمار هذه الأنشطة في قسم منها لاستضافة الآباء للمشاركة والإفادة من خبراتهم واختصاصاتهم ووظائفهم والتفاعل المستمر معهم على أن يتم تكريم الذين يضعون بصماتهم على المدرسة في محافل خاصة من حين لآخر.

استخدام المعلم أساليب اتصال متنوعة مع الأهل لتقديم التقارير والمعلومات والإرشادات التربوية، عبر البريد الإلكتروني أو موقع المدرسة أو التلفون أو دفتر التواصل أو عقد اللقاءات والورشات...

---

1 ـ * في الجزء الخاص من المشروع الذي يتشاركانه مع طفلهم.

إن ما تقدّم شكّل عرضاً لطروحات داعمة لتعزيز التفكير عند الطفل لإنعاش العملية التعلمية و تنقيتها من العوائق التي تعرقل مسيرتها في خطة ممنهجة تطرحها الإدارة المدرسية بدعم من الأهل لتتلاءم تربية الطفل مع متطلبات عصر العولمة الذي يعيشه. والخطوة التالية تختص بتعليم الطفل التفكير في الصف عبر خطوات محددة يقوم بها المعلم في بيئة فكرية آمنة .

المبحث الثاني : تعليم الطفل التفكير

أولاً ـ كيف يعمل الدماغ؟

ثانياً ـ تنمية التفكير في الصف .

1. تأمين الدعم العاطفي و الانفعالي
2. تأمين الجو الدراسي الملائم للتفكير

ثالثًا ـ خطوات للتفكير الفعّال .

1. . إثارة التحدي
2. التخطيط
3. الأنشطة الداعمة للتفكير .

إزاء الـتردي الفكـري لـدى طلابنـا في المـدارس والجامعـات وعـدم قدرتهـم عـلى التعبـير عـن أفكارهـم و رؤاهـم، وتحليـل المعلومـات المقدمـة إليهـم ونقدهـا، و إزاء الحاجـة الملحّـة لتربيـة الجيـل عـلى مسـتوى مـن الوعـي الفكـري والاهتـمام المتجـدد بالبحـث عـن وسـائل و تقنيـات لتعليـم الطفـل التفكـير، يتبلـور السـؤال التـالي: مـا هـي آليـة تعليـم الطفـل التفكـير في ظـل أبحـاث الدمـاغ المسـتجدة، ومـن هـذا السـؤال، تتفـرع الأسـئلة الأخـرى :

- كيف يفكر الدماغ ؟
- ما هي السبل لتنمية التفكير في الصف ؟
- ما هي خطوات التفكير الفعّال ؟

يـتردد كثـيراً عـلى ألسـنة العقـلاء أن التعلـم أشـد مـن السـيف. ولكـن أي تعلـم هـذا ؟ هـل هـو كيفـما اتفـق؟ وفي أي صـورة ارتسـم؟

«لا يمكـن للتعلـم أن يكـون أقـوى مـن السـيف إلا إذا كان العقـل الـذي وراءه يعـرف جيـداً كيـف يسـتخدم كل كلمـة بمهـارة شـديدة»[1]. إذن لا بـد أن يكـون هـذا التعلـم قائمـاً عـلى تفكـير مميّـز متقن غـير تقليـدي، فقـد اعتـاد طفـل هـذا العـصر اعتـماد التفكـير المرتكـز عـلى تذكـر المعلومـات التـي تـم تخزينهـا في الذاكـرة. ليصبـح هـذا النـوع مـن التفكـير، أي الحفـظ ، شـائعاً جـداً حتـى غلـب عـلى البرامـج المدرسـية. حتـى أضحـى الطفـل «يقـضي حـوالي 22000 سـاعة مـن عمـره في الدراسـة مـن الصـف الأول أسـاسي إلى الثالـث الثانوي،[2]بمعـدل سـاعتين يوميـاً، وهـو لم يتعلـم بعـد التفكـير السـليم. علـماً أن الناظـر اليـوم إلى السـيل العـارم مـن المعلومـات وحفظهـا، يـدرك أن الأمـر يتعـدى حـدود الفكـر التقليـدي ليصـل إلى تفكـير تأمـلي، تحليـلي، ناقـد، إبداعـي...

فـالأمر إذن يحتـاج إلى وقفـة نجـول فيهـا عـلى تـوزع القـوى المهيمنة على العـالم والمرتكـزة بداية ونهايـة عـلى سـلاح التعلـم. لنبـدأ مع الصـاروخ الروسي الذي سـبق رفاقـه إلى الفضـاء عام 1957 لينقلـب الرئيـس الأمـيركي إلى التعلـم في بلـده ويصـدر القـرارات في مراجعـة وتعديـل المناهـج التعليمية في المدارس . يقول العالم الأميركي كارل الندروفر[3] معلقاً: «المدرسة الروسية انتصرت على

1 ـ بوزان، توني: (2007)، قوة الذكاء الكلامي، السعودية، مكتبة جرير،ص2

2 ـ الإمارة، أسعد(2005) . الحوار المتمدن . العدد 1167.

3 ـ غير أن الأمر المثير للجدل هو أن غلبة صعوبة التفكير على الناس، ليس لأنهم لا يحسنون التفكير، فكل امرىء يخطىء، يصيب ويتعلم ويطور قدراته إن شاء، إلا أن الناس لا يضعون التفكير ضمن اهتماماتهم عندما تواجههم مشكلة، فيضعونه جانباً في أغلب الحالات..

المدرسة الأميركية.»[1]

ويقول الجنرال الياباني عن الصراع بين اليابان وروسيا «انتصر المعلم الياباني عندما هزمت اليابان روسيا في مطلع هذا القرن»[2]. وبدوره، ردّ ديغول هزيمة بلاده إلى هزيمة المدرسة الفرنسية أمام المدرسة الألمانية[3].

والأمثلة التي يسوقها التاريخ في هذا السياق كثيرة، وهي تؤكد جازمة أن التعلم هو الأساس في ارتقاء أية قوة، وبالتالي فإن هذا الإرتقاء غير سهل المنال ما دام اعتمد التعلم القائم على العقل المنهجي، العقل الذي يعرف كيف يفكر وفيما يفكر[4]، وما التكنولوجيا والتقدم إلا ثمرة هذا العقل المنهجي .

إن نأي التفكير جانباً يودي بأمم إلى انزلاقات ساحقة، ولعل « أحد الأسباب التاريخية لسقوط الصناعة الإنجليزية يكمن في القالب الاستنساخي الذي انحصرت فيه هذه الصناعة، حيث كان التركيز على إنتاج وإعادة السلع والخدمات دون أن ينصب جهد على التصميمات والإبتكارات الجديدة.»[5]

---

1 ـ دي بونو، دوارد:2001, تعليم التفكير، سوريا، دار الرضا،ص 13

2 ـ المرجع نفسه، ص 14

3 ـ المرجع نفسه، ص 13

4 ـ إن سر عبقرية المبدعين أنهم يعرفون كيف يفكرون وليس «فيما» يفكرون. (مصباح: 2010:20)

في دراسة أجريت على البراغيث قام أحد الباحثين بوضع عدد كبير من البراغيث في زجاجة كبيرة وأحكم إغلاقها وبعد ثلاثة أيام رفع الغطاء عن فوهة الزجاجة، وظهر شيء مذهل هو أن البراغيث لم تعد ترتفع في طيرانها فوق مستوى الزجاجة، حتى الصغار الذين ولدوا فيها تعلموا سلوك المجموعة، وصاروا يطيرون مثلها وهكذا يرسم لنا المجتمع كثيراً من ملامح السلوك وعادات التفكير، ومن ثم فإن الطامح إلى أن يكون مفكراً حراً ومبدعاً يحتاج إلى أن يتحرر من عادات التفكير التي وجد نفسه مقيداً بها . (بكار:2010:175)

5 ـ فيشر، روبرت: (2009) تعليم الأطفال أن يفكروا، ترجمة محمد منير، غزة، دار الكتاب الجامعي، ص 110

إن هـذا الركـود الصناعـي كان دون أدنى شـك نتيجـة تعلـم تقليـدي تـاه عـن التفكـير التجديـدي الأصيـل[1]. ويواجـه معظـم الخريجـين في أمـيركا عنـد طلـب التوظيـف مشـكلة عـدم امتـلاك المهـارات المطلوبـة للتوظيـف في القـرن الواحـد والعشرين،[2]وهـذا لا شـك ثغـرة تهـدد مسـار أمـيركا الحضـاري والعلمـي .

والخريجـون في جامعاتنـا العربيـة واللبنانيـة بشـكل خـاص، ليسـوا بأوفـر حظـاً، فهـم افتقـدوا أيضـاً هـذه المهـارات، إذ أنهـم نتـاج تعلـم منهجـي بـالٍ بـدأ منـذ السـنة المدرسـية الأولى وانتهـى مـع سـنة التخـرج مـن الجامعـة معتمـداً عـلى السـلبية دون إعـمال لفكـر بنّـاء متقـد.

في سـؤال عن سـمات طالب الجامعة اليوم وقدرته على الكتابة والتعبير عن أفكاره والنقد والتحليل والتقويـم، اقتطفـت ردود بعـض الأسـاتذة الجامعيـين والمختصـين. تقـول د.ضـو[3] : «يفتقـد طلابنـا للتفكـير النقـدي، إذ أن قلـة يعتمـده، في حين يميل الأكثرية إلى تكرار أنماط غيرهم، حماية لأنفسـهم. فحـري بالمعلمـين تدريبهـم عـلى كيفيـة التفكير في مختلـف المواقف ليحسـنوا التعبير عـن آرائهم.»

وتقـول د.سـيجري[4]: «مـن الواضـح أن الطـلاب في سـن التخـرج يقـرؤون للحفـظ الحـرفي لمضمـون النـص، فـإن اسـتطاعوا تلخيـص المفاهيـم الـواردة في النـص فهـم يعجـزون عـن التعبـير الخـلّاق عـن الأفـكار بطريقـة تسلسـلية ومنطقيـة.»

---

1 ـ يقول سقراط: «حياة بلا تفكير غير جديرة بأن يحياها المرء». ويقول فيكتور هوجو:«لا يمكن للمرء أن يحصل على المعرفة إلا عندما يتعلم كيف يفكر.»

2 ـ ديامون ، مريم (2005) العقل وأشجاره السحرية، القاهرة، دار الفكر العربي،ص306

3 ـ د.بدرية ضو، مختصة في التربية الخاصة وأستاذة مساعدة في كلية التربية في الجامعة اللبنانية.

4 ـ د.ريما سيجري، مختصة في التربية النفسية وأستاذة محاضرة في كلية التربية في جامعة الجنان وجامعة L.I.U

يعلـق د.هـمّام[1] بـدوره: «إن تعليـم الطفـل التفكـير مرتهـن بنظامنـا التعليمـي وفلسـفتنا الإسـتراتجية في تربيـة أولادنـا، ومـا يترتـب عـن ذلـك مـن أدوار مرسـومة نعدّهـا لهـم. وهنـا تكمـن القضيـة الأساسـية. فدمـاغ الطفـل قابـل للتغـيّر تبعـاً لتجاربـه التعليميـة. إلا أن المشـكلة لا تكمـن فقـط في نظـام المناهـج، وإنمـا هـي في ثقافـة المربـين التـي يقـع عليهـا عـبء تطويـر المناهـج الدراسـية لتجـري تغيـيراً جذريـاً في عقليـة الطـلاب، لـذا يجـب أن نجـري تغيـيراً في ثقافتنـا ككل» .

وتركـز د.بيطار[2]عـلى دور التنشـئة الإجتماعيـة في تشـكيل القـدرة عـلى التحليـل والنقـاش منـذ الصغـر، «فطـلاب يبـدون متلقـين للأفـكار دون إبـداء أي اسـتعداد للمناقشـة وطـلاب لديهـم خلفيـة ثقافيـة تكونـت خـارج الإطـار الجامعـي وهـم الأقـدر عـلى النقـاش والتحليـل».

ويؤكـد د.طنبور[3]عـلى الطابـع التلقينـي المهيمـن عـلى التعليـم في مؤسسـاتنا التربويـة عـلى الرغـم مـن وجـود بعـض الإختراقـات مـن قبـل بعـض الأسـاتذة للتحـول نحـو التعليـم الحـواري بالتجربـة والممارسـة والنمـوذج الحـي. وهـذا مـا يعكـس نـدرة الإبـداع في مجتمعاتنـا التـي تمثّـل إنعكاسـاً للنظـم التعليميـة السـائدة. ممّـا يؤثـر عـلى شـخصية الطلبـة الخريجـين والمتابعـين ويضعـف مـن قدراتهـم القياديـة والحواريـة ويعطّـل لديهـم إلى حـد كبـير القـدرة عـلى الإبتـكار والإبـداع.

ويعتقـد د.عوينـي[4] أن نسـبة مـن يحسـن التفكـير النقـدي مـن طلابنـا الخريجـين لا تتعـدى

1 ـ د.بسّام همّام، أستاذ مشارك ورئيس قسم العلوم الإجتماعية والكيميائية في جامعة L.I.U

2 ـ د.سونيا بيطار مختصة في علم الإحصاء وأستاذة في العلوم الإجتماعية في الجامعة اللبنانية.

3 ـ د.رامز طنبور أستاذ مشارك في الإدارة والعلوم السياسية في كلية إدارة الأعمال في جامعة الجنان.

4 ـ د. أحمد العويني أستاذ مشارك في كلية التربية في الجامعة اللبنانية الأميركية ، متخصص في التربية الخاصة .

15 %، فأفكارهـم في معظمهـا غـير منظمـة، غـير محكمـة الترابـط، مشـتتة تفتقـد الأدلـة و الحجـج المنطقيـة .

وتضيـف د.عطـوي[1] بـأن عمليـة التعلـم في مجتمعاتنـا ترتكـز عـلى التلقـي واكتسـاب المعلومـات وتدوينهـا وتفتقـد إلى الوعـي النقـدي وأشـكال التحليـل والتركيـب والإسـتنتاج. ولعـل ذلـك يعـود لأسـلوب التلقـين المعتمـد الجامـع بـين البصـم والتشريـب indocrination بحيـث لا يبقـى مجـال للتسـاؤل والبحـث والتجريـب. وبذلـك يعتـاد الطالـب رؤيـة الأشـياء وتقييمهـا بصـورة تدعـم نزعـة الامتثـال، وتضعـف طاقـة الإبـداع والتجديـد، التـي يجـري توجيههـا نحـو أشـكال مسـبقة مـن التفكـير والتـصرف.

إن المتأمـل لهـذه الـردود يلحـظ إجـماع أصحابهـا عـلى افتقـاد معظـم طلابنـا القـدرة عـلى النقـد والتحليـل والكتابـة والتعبـير الحـر، وهـم يـردون ذلـك للأسـاليب التربويـة التـي نشـأوا عليهـا والتـي لعـب النظـام التعليمـي فيهـا الـدور الريـادي، عـلى يـد مربـين لم يسـتطيعوا نـزع فتيلـة التلقـين عنـه بـل ربمـا سـاهموا في تثبيتهـا، فهـم وقعـوا أسرى المناهـج التقليديـة والإدارة غـير الواعيـة والأعبـاء الماليـة والتحديـات التكنولوجيـة....

إن هـذه الـردود تعطينـا لمحـة وجيـزة عـما يجـري عـلى السـاحة التعليميـة في مجتمعنـا العـربي، وتدفعنـا للبحـث عـلى أيـسر الطـرق للتغيـير القريـب في عقـول طلابنـا، ريثـما نسـعى للتغيـير الجـذري عـلى مسـتوى النظـام التعليمـي ككل.

ولا شـك أن المعلـم هـو الرائـد الأول في هـذا المجـال، والطفولـة هـي المرتـع الخصـب لتعليـم التفكـير.

و التعلـم بالطـرق الحديثـة اليـوم لا يعنـى بتحصيـل المعلومـات بقـدر مـا يعنـى باكتشـاف مكنـون عقـول الطـلاب واسـتثمارها.

وفي اكتشـاف جديـد ومثـير، أكـد أحـد العلـماء "أن التفكـير والتعلـم والفعـل يمكـن أن تشـغل جيناتنـا أو توقفهـا عـن العمـل، مشـكّلة بالتـالي التركيـب البنيـوي لدماغنـا

1 ـ د. لبنى عطوي أستاذ مساعد في الجامعة اللبنانية متخصصة في علم الإجتماع .

وسلوكنا".[1] فإن كان التعلم هو تغيّر فيزيولوجي يحدث في خلايا الدماغ العصبية، فما هو التفكير؟؟

تعريفات عدة وردت في التفكير، خلاصتها أن التفكير «مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر تتمثل في العمليات المعرفية المعقدة وعلى رأسها حل المشكلات والأقل تعقيداً كالفهم والتطبيق، بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع مع توفر الاستعدادات والعوامل الشخصية المختلفة».[2]

هو يعني «استخراج الإستنتاجات على أساس الأسباب».[3]

إن التفكير يوازي أهمية المرء وحضارته[4]، فليس المرء في النهاية إلا نتاج تفكيره يلتمس فيه نشاط العقل لإقرار أمر أو اتخاذ موقف ما. فبالتفكير يستبعد المرء الإفتراضات العميقة، يتبلور لديه تصور آخر للسبل البديلة الممكن سلوكها. هو يرشد إلى توقع بعض النتائج السلبية منها أو الإيجابية لما يتم الإقدام عليه، يرشد المرء للتعاطي مع الأمور الأهم في حياته، ناصباً الأهداف دوماً على مرأى منه، ميسراً له طرقاً أكثر فعالية لإنجازها. هو يحرر المرء بامتياز من المهارات الإعتيادية، ليلتزم بمهارات متجددة يافعة، تفسح المجال أمامه لإنجازات أكثر حرية. والتأكيد هنا على السرعة في التفكير إزاء سرعة هذا العصر، فالأحداث تتراكم، ولئن كان الدماغ بطيئاً تثاقل عن استيعاب المعارف الدقيقة والمرتقبة، فالأمر إذن لا يقاس بإحراز الإجابة الصائبة وحسب، وإنما بالوقت المرهون لهذه الإجابة.

---

1 ـ دوديج، نورمان:(2009)، الدماغ وكيف يطور بنيته وأداءه، بيروت، الدار العربية،ص13

2 ـ فيشر، روبرت:(2009)، مرجع سابق،ص 12

3 ـ ناسيتش، جيرالد:2006، تطبيق التفكير الشامل دليل للتفكير النقدي عبر المناهج الدراسية عمان، الأردن، الدار العربية للعلوم،ص38

4 ـ يقول توماس أديسون «لو عرف الناس كم عملت بجد كي أتقن فني فإن هذا لن يبدو رائعاً في النهاية». فالحياة على الهامش أشبه بكهف مظلم تصعب الرؤية فيهن هواؤها الراكد يسمى فاسداً يصعب التنفس فيها، حدودها تغلق الإنسان وسقوفها المنخفضة تمنعه من الإنتصاب بنحو كامل.(نيدو:2007:55)

لا بـد في هـذا المجـال مـن إلقـاء الضـوء عـلى جانـب مـن عمـل الدمـاغ ليتضـح لنـا مزيـد مـن الحقائـق عـن أهميـة التفكـير ولا سـيما في تلقـف العمليـة التعليميـة لـدى المـرء .

أولاً – كيف يعمل الدماغ؟؟

هـو عضـو مسـتطيل يـزن حـوالي 1300 غـم، يحتـوي 100 بليـون خليـة عصبيـة ترتبـط ببعضهـا مـن خـلال مليـون ميـل مـن الأليـاف العصبيـة، وهـذا مـا يعطـي الدمـاغ الإنسـاني مرونـة في عمليـة التعلـم.[1]

تسـمى خلايـا التفكـير العصبونـات، وهـي لا تتجـاوز 10 % مـن خلايـا الدمـاغ، يبلـغ عـدد التفاعـلات الكيميائيـة التـي تحـدث في الدمـاغ في الثانيـة الواحـدة عـلى أقـل تقديـر 100 ألـف تفاعـل كيميـائي كل ثانيـة، وعـلى ذلـك فـإن حجـم الشـبكة العصبيـة للإتصـالات فيـه يبلـغ 10^{800} وهـو أكـبر مـن ذرات الأرض (10^{80}). ويقـدر العلـماء حجـم الشـبكة العصبيـة للإتصـالات داخـل الدمـاغ بأنهـا تزيـد 1400 مـرة عـن حجـم شـبكة التلفونـات عـلى مسـتوى العـالم[2].

ولمـا كان التفكـير هـو عمليـة اتصـال كهروكيماويـة تحـدث بـين العصبونـات وسـط الدمـاغ بهـدف تبـادل المعلومـات حـول شـأن مـا . فـإن التعلـم عمليـة «تكويـن ارتباطـات بـين مجموعـة مـن العصبونـات وتكويـن فجـوات مجهريـة ومسـتقبلات للباعثـات الكيماويـة عـلى الخيـوط العصبونيـة»[3]. فـإذا تعلـم الطفـل معلومـات عـن شيء مـا فـإن الدمـاغ يكـوّن ارتباطـات عـن طبيعـة ذلـك الـشيء، فـإذا رأى الطفـل هـذا الـشيء مجـدداً فـإن الدمـاغ يسـتعيد هـذه الارتباطـات ليتعـرف عليهـا. وطبيعـي أنـه مـع توسـع المعلومـات الحاصـل عليهـا الطفـل، تتوسـع شـبكة الارتباطـات لديـه لتقـوى، فيمـسي

---

1 ـ دي بونو، ادوارد:(2007) تعليم التفكير، سوريا، دار الرضا، ص 23

2 ـ مصباح :(2010) طريقك إلى النبوغ والعبقرية . sama.com/vb، ص11

3 ـ محمود طافش:(2013) كيف نجعل أطفالنا أكثر قدرة على التفكير com.54.tafesh.www

الترابط بينها أيسر بمعاودة المشاهدة.[1] «حيث تتكون طبقة دهنية تسمى المايلني تسمح للإرشادات الكهربائية بالإنتقال عبر المحور الناقل للرسائل بسهولة.»[2] ويأتي التفكير ليستدعي توليد طاقة كهربائية في الدماغ لتحليلها ولتتحول الطاقة بالتالي إلى نبضات في العصبون تسير إلى أن تستقر في وسط الدماغ. وتتواصل العملية حتى تخزن هذه الصور والمعلومات الجديدة في جزء الدماغ المسمى قرن آمون، وبذا يتم التعلم، ويملي على الإنسان سلوكه ليكون نشيطاً أو خاملاً. وننوّه هنا إلى أن الدماغ يميّز بين جديد وقديم سبق تعلمه، ففي حال هذا الأخير تنفعل مسارات الدماغ بسهولة ويسر, فمسار الارتباطات بات معروفاً.[3] والجدير ذكره أن أكبر نسبة نمو في الدماغ تحدث في الفترة ما بين الولادة والبلوغ. في هذه الفترة يكون الدماغ البشري في أتم استعدادته للتعلم. تستمر مستويات الطاقة في الإرتفاع حتى يصبح نشاط دماغ الطفل في سن الثالثة ضعف نشاط دماغ الراشد، ويظل هذا التوهج في نمو خلايا الدماغ حتى سن 9 - 10 سنوات.[4]

---

1 ـ لأول مرة في التاريخ يمكن تصوير الدماغ ومتابعة تحليل المعلومات في حالة كون صاحبه حياً، وأصبح بالإمكان التقاط صور مقطعية لأنسجة الدماغ بواسطة جهاز المرتان المغناطيسي النووي في كل 50 مل ثانية أي 0,05 من الثانية، وتسمح هذه السرعة بقياس تتابع التفكير خلال مساحة صغيرة من الدماغ، وقد تمكنت تكنولوجيا الحاسوب المنظورة من قياس الكهرباء المتولدة من الدماغ، الأمر الذي يسمح بتتابع نشاط الدماغ أثناء حل المشكلات.(دي بونو: 2007:24)

2 ـ محمود طافش: 2013، كيف نجعل أطفالنا أكثر قدرة على التفكير

www.tafesh.54.com

3 ـ ويترتب على هذا تأكيد التربويين على ربط المعارف الجديدة بالقديمة منها، فهذا يسهل على الطفل تلقي المعلومات وحفظها بنسبة 50 % عما لو لم يتم ربطها.

4 ـ ديامون ، مريم:(2005)، العقل وأشجاره السحرية، القاهرة، دار الفكر العربي،ص53

وفي سـن الخامسـة يكـون وزن الدمـاغ 90 % مـن وزن الدمـاغ البالـغ[1]. وتكـون أعضـاء الطفـل الحسـية وعينـاه وأذنـه وحاسـة اللمـس لديـه والمـذاق والشـم عاليـة النمـو والتطور،[2]مسـتعدة لتلقـي المعـارف التـي تمثـل نـواة التفكـير والتعلـم.

ولعـل ذلـك يفـسر سر سرعـة تقـدم الأطفـال الأصغـر سـناً بفضـل تماريـن الدماغ نسـبة للراشـدين، «فعـدد الإتصـالات بـين العصبونـات أو المشـابك في الدمـاغ غـير المكتمـل النمـو هـو أكـثر بخمسـين بالمئـة مـن ذاك في الدماغ الراشـد»[3].

ويقـوم BDNF خـلال هـذه الفـترة الحرجـة بتشـغيل النـواة القاعديـة nucleus basalis، وهـو جـزء الدمـاغ الـذي يتيـح لنـا أن نركـز انتباهنـا ويبقيـه شـغالاً خـلال كامـل الفـترة الحرجـة . إن النـواة القاعديـة لا تسـاعدنا فقـط عـلى تركيـز الإنتبـاه، بـل أيضـاً عـلى تذكـر مـا نحـن آخـذون باختبـاره . ويقــوم BDNF عنـد إطلاقـه بكميـات كافيـة، بإيقـاف تشـغيل النـواة القاعديـة وإغـلاق الفـترة السـحرية المتميـزة مـن التعلـم العفـوي[4]. ومنـذ ذلـك الحـين فصاعـداً تنشـط النـواة فقـط إذا حـدث شيء مهـم مفاجـىء، أو إذا بذلنـا الجهـد للإنتبـاه بدقـة. وهـذا يؤكـد لنـا أهميـة التعلـم في مرحلـة الطفولـة لمـا تحمـل مـن سـهولة وانسـياق في تركيـز الإنتبـاه عـلى المعارك وتذكرهـا بشـكل عفـوي طبيعـي، أمـا بعـد انقضـاء هـذه المرحلـة فيحتـاج الراشـد إلى بـذل الجهـد للانتبـاه والتركيـز وبالتـالي لحفـظ المعلومـة في الذاكـرة الطويلـة الأجـل .

وهــذا يعطــي الدليــل ســاطعاً عــلى أهميــة مرحلــة الطفولــة وخاصــة حتــى عمــر العــشر

1 ـ يمكن للقشرة الدماغية أن تستمر في الزيادة في سمكها أو تناقصها لمدة ثمانية أو تسعة عقود اعتماداً على الإستثارة العقلية أو المستمرة أو غيابها.(ديامون:2005:223)

2 ـ فيشر، روبرت:(2009)مرجع سابق ، 61

3 - bevelier:2002:561

4 ـ المرجع نفسه، ص 41

سـنوات[1]، في قابليتهـا للنمـو والتطـور الفكـري وضرورة اسـتثمار هـذه المرحلـة لتعزيـز التفكـير عنـد الطفـل. وبالتـالي بـات تأمـين بيئـة لتعلـم التفكـير مـن الأولويـات لكسـب مهـارات جديـدة تشـق طرقـاً جديـدة في الدمـاغ وتسـهم في عقـد ارتباطـات جديـدة. إن هـذه الإرتباطـات وسـط الخلايـا العصبيـة وتشـابكها وكثافتهـا هـو العامـل الأكـثر تأثـيراً في نمـو التفكـير عنـد الطفـل، وهـذا مـا أكدتـه عمليـات تشريـح الدمـاغ.[2]

وتسـتوقفني هنـا قصـة عـالم ألمـاني كان يعكـف عـلى دراسـة عمـل العضـلات . فقـام بربـط قـدم ضفـدع إلى طاولـة المختـبر، بينـما تـرك القـدم الأخـرى سـائبة دون قيـد، ولمّـا لم يـدرك الضفـدع أنـه لا سـبيل لتحريـر قدمـه المربوطـة، فقـد ظـل يجـذب الحبـل دونمـا فائـدة, فبـدأت القـدم المربوطـة في تكويـن عضـلات كبـيرة إضافيـة، فتسـاءل العـالم عندئـذ، لِـمَ لا نسـتخدم هـذا المبـدأ في تطويـر عضـلات الجسـم البـشر؟[3] بالفعـل لم لا نعتمـد مبـدأ التدريـب في مهاراتنـا وقدراتنـا الدماغيـة؟ إن إهمالنـا لهـا يجعلهـا تنـأى جانبـاً فتشـقى ويشـقى التفكـير معهـا ليصبـح صلبـاً لا مرونـة ولا إبـداع فيـه .

إن الأمـر يسـتأهل التوقـف عنـده وتناولـه بجانـب مـن الأهميـة، ففـي كل دمـاغ تجـري حـرب أعصـاب لا نهايـة لهـا، فـإذا اسـتبعد تدريـب المهـارات العقليـة فالأمـر قـد يتجـاوز حـد نسـيانها فقـط ، ربمـا إلى فقدانها،«فحيّـز خريطـة الدمـاغ لتلـك المهـارات سـيتم تملكـه بواسـطة المهـارات التـي نمارسـها بـدلاً منهـا»[4]، فسـؤال الطفـل كـم يجـب أن

---

1 ـ تبدأ الفترة الحرجة لتطور اللغة في مرحلة الطفولة وتنتهي بين الثماني سنوات وسن البلوغ.وبعد أن تنتهي هذه الفترة تكون قدرة الشخص على تعلم لغة ثانية، بدون لكنة، محدودة. والواقع أن اللغات الثانية المتعلمة بعد الفترة الحرجة لا يتم معالجتها في نفس الجزء من الدماغ الذي يعالج اللغة الأم.(دوديج:66: 2009).

2 ـ إن وزن المخ وسمك القشرة المخية ليست هي العامل المحدد للذكاء والعبقرية، فقد كان وزن مخ اينشتاين حوالي 1230 غرام غرام، بينما المعدل العادي لمخ الرجل البالغ 400 غرام.كما أن سمك القشرة المخية كان أقل من المعدل الطبيعي عند الرجال العاديين.(مصباح:24:2010).

3 ـ وات، سكوت:(2009) كيف تضاعف ذكاءك، السعودية، مكتبة جرير، ط3،ص9

4 ـ دوديج، نورمان(2009)، مرجع سابق،ص73

أتمـرن عـلى الرياضيـات والعلـوم لإتقانهـا؟ هـو بالتـالي سـؤال عـن مـدى التـدرب عـلى هـذا النشـاط ومزاولتـه لضمانـة أن حيـز خريطتـه الدماغيـة لم يفقـد لنشـاط آخـر.

وفي المقابـل عندمـا يقـوم الطفـل بعـادة سـيئة فهـي تسـيطر عـلى خريطـة الدمـاغ، وفي كل مـرة نكررهـا نحكـم سـيطرتها أكـثر عـلى تلـك الخريطـة، ويمنـع اسـتعمال ذلـك الحيـز للعـادات الجيـدة . لهـذا السـبب نجـد أن النسـيان هـو غالبـاً أصعـب مـن التعلـم [1].

وهـذا يوضـح بشـكل جوهـري حساسـية التعلـم في الصغـر، ويؤكـد عـلى ضرورة التعلـم الصحيـح وكسـب العـادات العقليـة السـليمة في هـذه المرحلـة الحرجـة لئـلا تحصـل العـادات السـيئة منهـا عـلى ميّـزة تنافسـية لـدى الدمـاغ فتتمكـن منـه ويصعـب حينئـذ انتزاعهـا أو القضـاء عليهـا .

إذن لا بـد مـن اسـتثمار شـفافية مرحلـة الطفولـة هـذه والـدأب عـلى تعليـم الطفـل المهـارات الصحيـة للتفكـير. وإن كان خـبراء التربيـة لم يتفقـوا عـلى المهـارات الخاصـة بـكل مرحلـة دراسـية، تبعـاً لصعوبتهـا أو الوقـت المحـدد لتدريسـها، إلا أن المهـارة المختـارة يجـب «أن تكـون مـن المهـارات التـي تسـتخدم كثـيراً في مجموعـة مـن المهـارات الفكريـة في عـدد كبـير مـن المواضيـع الدراسـية»،[2] وبالتـالي ينصـح بتعليمهـا كثـير مـن التربويـين المختصـين .

في بدايـة هـذه المهـارات التـي يتلقاهـا الطفـل بيـسر وسـهولة لتوافقهـا مـع آليـة دماغـه وحاجاتـه: التصنيـف، الملاحظـة، التسلسـل، المقارنـة، التنظيـم، تشـخيص الحقائـق, التنبـؤ والافـتراض، الوصول إلى الاسـتنتاجات واتخـاذ القـرار .

إن الهـدف مـن تعليـم الطفـل مهـارات التفكـير توجيهـه إلى إحـداث روابـط بـين المفاهيـم لإدراك العلاقـات فيـما بينهـا وتكويـن بنيـة بالفهـم والإدراك، فتتعـزز لديـه مهـارة في تقسـيم خـبرات المسـتقبل وتصنيفهـا[3].

---

1 ـ دوديج، نورمان، المرجع السابق، ص74

2 ـ فوزي، مؤيد:(2007) المرجع في تدريس مهارات التفكير، الإمارات، دار الكتاب الجامعي، ط2،ص40.

3 ـ فيشر، روبرت: (2009) مرجع سابق ،ص 138

إن قـدرة التصنيـف والتنظيـم حاجـة فطريـة عنـد الطفـل، فيهـا يميّـز الأفـكار ويرتبهـا في مجموعـات، ويعتمـد نمـوه المفاهيمـي عـلى قدرته عـلى المقارنـة وتحديد أوجـه الشـبه والإختلاف، ليتعلـم بالتـالي ترتيـب أغراضـه وممتلكاتـه وألعابـه وفـق مجموعاتهـا الخاصـة بهـا مـع التعليـل والتحليـل، فالتصنيـف يحتـاج إعطـاء الطفـل الفرصـة العمليـة لإلحـاق الأشـياء بأصولهـا المختلفـة عـبر التوافـق عـلى سـماتها ومعاييرهـا المختلفـة, فيضطـر الطفـل لتحليـل محتويـات الصنـدوق أو السـلة لترتيبهـا وفـق معطياتهـا. وهـذا يتطلـب بالتـالي إتقـان مهـارة الملاحظـة لإدراك المفاهيـم المطلوبـة.

ومـع نمـو الطفـل يعمـد لإتقـان مهـارة التسلسـل لحفـظ المعـارف وتلخيصهـا أو تنظيمهـا ليسـتعد بالتـالي لتشـخيص الحقائـق ووضـع الفرضيـات الملائمـة ليصـل إلى اسـتنتاجات سـليمة. ولعـل هـذه الأخـيرة هـي لـب وجوهـر عمليـة التفكـير، ومـن ثـم يتمكـن في النهايـة مـن اتخـاذ القـرار السـليم، الـذي شـكّل منعطفـاً أساسـياً في حيـاة الطفـل .

وبعـد وإزاء مـا تقـدم مـن أهميـة تعليـم الطفـل التفكـير، تتوجـه الإهتمامـات في هـذه الدراسـة إلى هـذا التعليـم في محضنـه الثـاني وهـو الصـف، حيـث يتلقـى الطفـل دراسـته الأولى ويرتـوي مـن خـبرات المعلـم الفكريـة في هـذا المجـال .

فالمعلـم هـو المؤثـر الأول في حيـاة الطفـل العلميـة، وبيـده تسـميم الشـعوب[1]كلها فكريـاً إن أراد أو الارتقـاء بهـا نحـو التميّـز والإبـداع .

وعـلى ذلـك وجـب التنبيـه لبنـاء التفكـير لـدى الطفـل في الصـف، عـلى أن يكـون مبنيـاً عـلى أسـس منهجيـة غابـت عنهـا شـوائب تقليديـة ألزمتـه المحدوديـة والانغـلاق لسـنين مضـت.

ثانياً- تنمية التفكير في الصف .

أثبـت علـماء النفـس أن لـكل شـخصية تنظيـماً خاصـاً يؤثـر عـلى كيفيـة اسـتقبال الدمـاغ للمعلومـات ومعالجتـه لهـا. فظهـر اهتـمام جديـد بمـا يـدور داخـل دمـاغ الإنسـان أثنـاء

1 ـ قديماً قيل:لا يمكن لشعب أن يرتقي أعلى من مستوى معلميه.

استلامه للمعلومات.[1]

وانصب الإهتمام على دراسة شخصية الطفل وتأمين حاجاته الأساسية[2] ليتمكن من التعامل بشفافية مع المعلومات والمعارف المهداة إليه .

تقوم الخبرات التربوية إذن في الأساس على تفهم نمو الطفل وحاجاته واهتماماته، وهذا يستدعي تفهم الكبار للصغار كأفراد وجماعات. فكان حتماً على التربويين تغيير نمط التفاعل مع الطلاب في الصف، وفقاً لحقائق الدماغ المستجدة. إذ "من غير المحتمل تحقيق الأهداف الجديدة إلا إذا تم تغيير التصورات وتنفيذ تطبيقات جديدة مبنية عليها."[3]

ولعل أولى حاجات الطفل الأساسية الواجب تأمينها لضمان بيئة يعزز فيها التفكير, تتمثل في توفير الدعم العاطفي والانفعالي له، ثم تهيئة جو دراسي يتواءم مع تفكير مميّز فعّال.

1- تأمين الدعم العاطفي والإنفعالي.

تقع المنظومة الانفعالية في الدماغ[4] في الجهاز الغددي والجهاز المناعي, وينظر

1 ـ الإمارة ، أسعد : 2005 - 4 - 14 الحوار المتمدن، العدد 1167

2 ـ إن إفراغ المثانة والتخلص من الفضلات باستمرار يجعل الدم يصل إلى الدماغ خالياً من الأملاح والشوائب فتزداد كفاءة، في حين أن بقاء هذه السموم في جسم الإنسان يعيق عمل خلايا الدماغ, مما ينعكس سلباً على قدرتهم على التعلم والتفكير .(www.tafesh.54.com)

3 ـ بروير، جونت: (2002)، مدارس من أجل التفكير علم تعلم في الصف، دمشق ومنشورات وزارة الثقافة،ص430

4 ـ إن جذع الدماغ هو الجزء الذي يتحكم بوظائف أساسية، وهو الأسبق إلى النشوء، وهو المسؤول عن النشاطات الحيوية كالتنفس والهضم. وفيما بعد نشأ دماغ الثدييات وهو الجزء الذي يسيطر على العاطفة، و القشرة الجديدة أو الدماغ المفكر آخر ما نشأ من الدماغ. وهذا الجزء هو الذي يتيح لنا المحاكمة والتقدير والقيام بالخيارات المنطقية. ولما كان الدماغ المفكر هو آخر جزء فمن المنطقي أنه الجزء الأكثر تطوراً.وهو بالتالي الأفضل والأهم بين الأجزاء التي سبقته إلى النشوء، فالدماغ البشري هو نتيجة تضافر كل من المشاعر والمنطق.(جين:2006،مرجع سابق ، ص35)

إليها باعتبارها جهازاً بيوكيميائياً متكاملاً، وهي تؤثر تأثيراً كبيراً على القرارات المتخذة من خلال الشحنات الوجدانية المرتبطة بالإقدام أو الإحجام[1].

فالعاطفة ذات تأثير دال على قرارات الإنسان ومواقفه التعليمية وهي ذات فعّالية بالغة في حفظ المعارف والمعلومات، وقد اكتشف العلماء في دراسات شتى أن «المواصلات العصبية ترسل رسالة إلى باقي أجزاء الدماغ تعلمها أن هذه التجربة الحسية المقرونة بالعاطفة معلومة هامة للحفظ والعكس صحيح». وتؤكد دراسات أخرى في الدماغ أن اللوزة التي هي مركز الذاكرة الإنفعالية هي الأكثر ارتباطا بالعواطف، وهذا يدل على تأثير العواطف على طرق التفكير التي تعالج بها الأمور، فالحياة بدون اللوزة حياة مجردة من أي معنى من معاني الشخصية[2] .

إذن فالعواطف لها تأثير جليّ على تفكير الإنسان، فمن يسعى لتحقيق هدف، من الطبيعي أن يجدّ في الوصول لهذا الهدف، إذا كان يعني له، الشيء الكثير. أي أن يكون مفعماً بعواطف ورغبات[3] تدعمه للسير تجاهه. فالنجاح في العادة يتطلب أهدافاً راقية عاطفياً .

إن العلاقة بين التفكير والعواطف علاقة غامضة نوعاً ما، فقد تطغى العواطف أحياناً على التفكير فتشوّش عليه. ويتجلى ذلك في القرارات والأحكام. ولكن في المقابل قد توسع له الآفاق فيتجلى له الأمر ويستنير. يمكن للتوتر والخوف[4] أن يدعوا الطفل للهروب من القرار الذي في صالحه، فتقل لديه وصلات الدماغ

1 ـ الأعسر ، صفاء و الكفافي ،علاء الدين :2000 الذكاء الوجداني، القاهرة، دار قباء.

2 ـ دي بونو، ادوارد: (2007)، مرجع سابق.

3 ـ إن 98 % من الطلاب المصنفين على أنهم فاشلون دراسياً ليس لديهم أية أهداف يطمحون لتحقيقها في حياتهم. (درباس:2005:47)

4 ـ إن الخوف والتوتر يعملان على منع أسباب الإشارات العصبية التي تنقل إلى جميع أجزاء الجسم مما يسبب خللاً في التفاعلات الكيميائية في الجسم وما يتبعه من خلل في الصحة وضعف في التركيز والنشاط الذهني، وخلل في النشاط العقلي.(أبو الروس:2013:81)

الطبيعية. وقد يأتي هذا الخوف في محله ليحذره من أخطار حقيقية ... فما الذي يمكن أن يجري إذا تم الاعتماد على العواطف في كل الأحوال وإلى أي حد يمكن استثمارها؟

يجب بداية تأمين مجتمع دراسي حواري يستمع للطفل ويؤمن له الدعم العاطفي اللازم، فالتعلم ليس مجرد نقل معرفة وإنما هو مسؤولية واهتمام بأفراد لديهم انضباط ذاتي يحملون أفكاراً واتجاهات إيجابية، فمهمته إذن تتسع لتوفير طرق للتعبير عن العواطف والانفعالات وبالتالي الحنكة في التعامل مع حالات الغضب والخوف والتوتر في الحياة اليومية .

إذن فالتربية هي الداعمة الأولى لتنظيم المهارات الانفعالية ويشكل هذا بالتأكيد أولوية أساسية لتحقيق إنجاز أكاديمي مميّز. فالعاطفة هي التي تقود الدافعية في الدماغ، والطلاب المندرجون من بيئات متسمة بالحرمان حين يحيون في مدارس فاعلة مميّزة يحظون بانخفاض في مستوى الكورتيزول cortisol خلال يومهم الدراسي، فالبيئة الفعّالة تصل بالطلاب إلى مستوى صحي في الكورتيزول يقودهم إلى تنظيم انفعالي مثمر وبالتالي نتائج تعليمية مستحبة .

فليس تغيير التفكير هو الأساس في التمويل العاطفي والإجتماعي، بل الأساس هو التغير الحاصل لما يشعر به الطالب تجاه نفسه والغير والعالم، توفير الأمان هو الخطوة الجوهرية الأولى لهذه العملية .

ولعل الطالب الذي نعم في محضنه الأسري بتربية سويّة آمنة ليس لديه الحاجة لنصب جدران وقاية، فقد حقق ذروة الأمان: قبولاً واسعاً، حباً غير مقيّد، استقلالاً وانفتاحاً على الغير وثقة وتقديراً للذات... فيقبل على الحياة بعين ملؤها الفرح فهو من محضن ينضح بالدلال والرعاية.

عالم الطفل هذا يبدأ منذ كان في رحم والدته. ولعل الشعور بعدم الأمان يبدأ من هنا إن كانت الوالدة تعاني تقلبات نفسية جراء فقدانها للأمان والدفء العاطفي،

ثـم تبـدأ السـنون الأولى مـن الحيـاة لتعتمـد عـلى الحـب والاهتـمام لتنمـو مسـاحات كبـيرة مـن الدمـاغ . «فالعصبونـات في القـشرة قبـل الجبهيـة التـي تسـاعد عـلى تنظيـم العواطـف تتشـكل اتصالاتهـا في السـنتين الأوليـين مـن الحيـاة بمسـاعدة مـن حولنـا، وخاصـة الأم التـي تشـكل فعليـاً دمـاغ طفلهـا»[1].

إن ثقـة الطفـل المعـززة بنفسـه تعـزز تفكـيره وقدرتـه عـلى التأقلـم مـع الخدمـات وتجنّبـه الإحبـاط والشـعور بالفشـل، لتتجـلى أمامـه الأفـكار يافعـة، فضـلاً عـن دعمـه في إطـلاق مصـدر القـوة الكامـن لديـه مـن عمليـات عقليـة منوعـة مثـل التذكـر، التصنيـف، التحليـل، التخيّـل، ليبـدأ بالمهـام السـهلة ويعالـج التحديـات شـيئاً فشـيئاً مكونـاً لديـه الحافـز للتفكـير والبحـث . إن سـعي الطفـل لتحقيـق هويتـه وسـط التحديـات القائمـة حافـز أول للنجـاح . فالإعتـداد بالنفس ينـزع إلى اسـتقلالية وتنسـيق المسـاعي مـع الآخريـن . وقـد أثبتـت الدراسـات أن «الأطفـال يـرون أنفسـهم مفكريـن فاعلـين لا يتوانـون عـن طـرح أفكارهـم . أمـا السـلبيون فـلا يـرون قيمـة لتفكيرهـم»[2].

بعـد تعزيـز الشـعور بالأمـان وصقـل الـذات لـدى الطفـل وجـب العمـل عـلى دعـم الإنفعـال الإيجـابي في الصـف وذلـك عـبر روح الدعابـة والمـرح، فقـد وجـد الباحثـون أن مجـرد الاسـتماع إلى الضحـك الناجـم عـن الفـرح يـؤدي إلى تفعيـل أجـزاء مـن

---

1 ـ أظهرت دراسة جديدة أنه عندما فصلت الجراء عن أمهاتها لفترات تمتد من ثلاث إلى 6 ساعات يومياً على مدى أسبوعين تجاهلت الأمهات جراءها بعد فترة وجيزة وأظهرت الجراء إطلاقاً متزايداً لهرمونات الإجهاد استمر في مرحلة البلوغ . يمكن أن يكون للصدمة المبكرة تأثيرات تستمر مدى الحياة...أما الجراء التي فصلت عن أمهاتها لفترة وجيزة فقط خلال الأسبوعين الأولين من الحياة، فقد اطلقت الصيحات المعتادة التي استقدمت أمهاتها حيث لعقتها أكثر من المعتاد ونظفتها أكثر, وحملتها أكثر من الجراء التي لم تفصل عنها، تلك هي قوة الأمومة الجيدة في المرحلة الحرجة للإرتباط، لأن الجراء حصلت على هذا الاهتمام الأمومي الحميم خلال الفترة الحرجة لتطور أجهزة استجابة الإجهاد لأدمغتها.(دوديج:2009:342)

2 ـ روبرت فيشر: (2009) مرجع سابق ص 263

الدماغ هي نفسها المسؤولة عن إدارة المعلومات الإجتماعية المعقدة، فضلاً عن تفعيل التواصل بين أجزاء الدماغ المسؤولة عن الرؤية مع القسم المسؤول عن التفكير والذاكرة... وتمثل المواد الفنية بدورها أدوات فنية[1] يستعملها الطفل دوماً للتعبير عن مشاعره مثل اللعب، التلوين، الصلصال، المعجون، الرسم، فهي تمثل انطلاقة صحيحة للكثير من الأطفال[2]....

فالرسم طريقة رائعة لجعل الأشياء مرئية، فقد يصعب على الطفل التعبير عن تفكيره كتابياً، لكن بوسعه أن يحاول دوماً التعبير عنه بصرياً بالرسم، كما يسهل عليه فهم الأشياء المرئية أكثر من المكتوب، والإنسان بصري بشكل أساسي فأكثر من نصف القدرات الدماغية مسؤولة عن معالجة المثيرات العصبية[3] واللعب بالدمى، أدوات المنزل، الرمل و الماء يشجع الطفل ويقوده إلى انفعالات قوية، فيسهل عليه تفهم مشاعره تدريجياً .

وتؤمن الموسيقى أرضية هادئة لبرامج الأنشطة أو عناوين خاصة لقضايا عاطفية. وقد لاحظ العلماء بعد دراسات مكثّفة «أن الموسيقى تبعث في العقل نسبة تفكير عالية جداً واستنتجوا أن الولد الذي يعزف على آلة موسيقية تتوسع قدرته على استيعاب الحساب والعلوم من أي ولد آخر... وتؤثر الموسيقى على العقل بطريقة مختلفة، تطور العقل وتحدد النظر والسمع كما تزيد من حركة التواصل والتركيز والذاكرة». وقد أجريت دراسة على تأثير سماع الموسيقى على مراكز الإنفعال والغضب والتوتر ومراكز الرضا والبهجة والسرور، وكانت النتيجة أنه كلما توافرت في الموسيقى عناصر ثلاثة كان تأثيرها إيجابياً على مراكز

---

1 ـ أدرك ليوناردو أن كل العلوم تتضمن مهارات النصف الأيمن من الدماغ مثل مهارات الذكاء المكاني والتخيل والإيقاع والألوان والأشكال، فلم يقل درس العلوم بل فن العلوم . (بوزان:2005،مرجع سابق،ص20)

2- May Kel.Henniger:2013, teaching roung children,usa,pearson,Ed p359

3 ـ فيشر، روبرت:2009، مرجع سابق، ص 99

الدماغ وهي الإيقاع Rhythm والتناغم والنسق اللحني melody والإنسجام في التوزيع Harmony.[1]بالموسيقى يجرب الطفل ويمارس أقصى ما لديه من تخيّلات ومنتهى الحرية . إلا أن الموسيقى الصاخبة سبب في جعل الإنسان عدوانياً أو متوتراً في بعض الأحيان .

وللحركة أيضاً دور فاعل في تعزيز التعلم المنسجم مع الدماغ. هي تضفي المتعة وتضبط الحالة الإنفعالية وتسهم في إعادة النشاط وتخفيف الضغط عن الطلاب المتوترين. إن التخطيط للحركة في تطبيق المفاهيم والمهارات يؤدي إلى استيقاظ أجزاء إضافية من الدماغ[2]. فالدعوة إذن للإهتمام بالأنشطة الحركية من أجل التعلم .

فيجدر بالمربي التنبه لهذا الأمر وتعزيز عمل الشق الأيمن من الدماغ المسؤول عن العواطف والإنفعالات والمشاعر، حيث تشير التجارب إلى ضرورة إعمال الدماغ في شقيه معاً بنسب متوازنة، فتعزيز شق دون آخر يؤثر على جودة العمليات العقلية، وهذا يستوجب بالتالي إعادة النظر في المناهج المدرسية الحالية التي تميل بالكفة إلى إعمال الشق الأيسر من الدماغ[3].

وهكذا فإن التربية الإنفعالية تمثل دعامة أساسية في رعاية الطفل، فهي تؤمن المناخ الصحي للتربية العقلية وهي تستوجب مربياً واعياً لأهميتها، حريصاً على تعزيز الشعور بالذات، التواصل بطرق إيجابية والتدريس من خلال العواطف

---

1 ـ مصباح: (2010) طريقك إلى النبوغ والعبقرية ص110. sama.com/vb

2 ـ عبداللطيف أبو بكر: 2011 -4-5 تطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف. sama.com/vb

3 ـ إذا نظرت إلى أعظم النماذج العالمية للعبقربة والإبداع ستلاحظ أن أعظم الفنانين غالباً هم أعظم العلماء والعكس صحيح. فقد كان لدى ليوناردو دافنش اتجاه علمي تجاه خلق بعض أجمل الفنون في العالم. وقد قام الذين فازوا بجائزة نوبل بالجمع بين النظرية الفنية والعلمية، فقد استخدم العباقرة كلا من النصفي الأيمن والأيسر من الدماغ . (بوزان:2006:10)

والإنفعـالات التـي يعيشـها الطفـل. وهـذا بالتـالي يسـتوجب خلفيـة صلبـة عـن نمـو الطفـل وشـفافية وتبـصراً في شـخصيته .

وتشـكل هـذه المعرفـة جـزءاً أوليـاً مـن دوره الـذي أمـسى أكـثر تعقيـداً ولكـن أجـدى نفعـاً. ويترتـب عـلى هـذه المعرفـة العـبء التـالي والأكـبر ألا وهـو تأمـين بيئـة صفيـة للتفكـير .

2 ـ تأمين الجو الدراسي الملائم للتفكير.

تؤكـد الدراسـات أن البيئـة المدرسـية الإيجابيـة « تمكّـن الدمـاغ مـن زيـادة شـبكة الإرتباطـات الدماغيـة بنسـبة 20 % وأن المجتمـع المـدرسي السـلبي يقلـل مـن قـدرة الدمـاغ عـلى إنتـاج الإرتباطـات بنسـبة 20 % كذلـك» [1].

مـن هـذه الدراسـات دراسـة أجريـت في جامعـة كاليفورنيا[2]تشـير إلى توفـر الأسـتيل كولـين، مـادة كيميائيـة دماغيـة أساسـية للتعلـم، بنسـبة أعـلى لـدى الجـرذان المدربـة عـلى معضـلات صعبـة مـما هـو لـدى الجـرذان المدربـة عـلى معضـلات أبسـط. إن الحيـاة في بيئـة غذيـة تزيـد وزن الدمـاغ بنسـية 5 %، كـما تطـوّر العصبونـات المدربـة أو المنبهـة فروعـاً أكـثر بنسـبة 25 % وتزيـد حجمهـا وعـدد الإتصـالات لـكل عصبـون. إن هـذه التغـيّرات يمكـن أن تحـدث لاحقـاً رغـم أنهـا لا تتطـور في الحيوانـات الأكـبر سـناً بنفـس سرعـة تطورهـا في الحيوانـات الأصغـر.[3]

---

1 ـ محمود طافش: (2013) كيف نجعل أطفالنا أكثر قدرة على التفكير com.54.tafesh.www

2 ـ قام د.مارك روزنزويغ بدراسة الجرذان في بيئات منبهة وغير منبهة، ووجد في فحوص بعد الوفاة أن أدمغة الجرذان المنبهة اشتملت على عدد أكبر من الناقلات العصبية، وكانت أثقل وزناً ويصلها إمداد دم أفضل مقارنة بتلك من البيئات الأقل تنبيهاً.(دوديج،نورمان:،2009مرجع سابق،ص49)

3 ـ المرجع نفسه ، ص57

أما الإنسان، فقد أظهرت الأبحاث : «أن التعليم يزيد عدد الفروع بين العصبونات. ويؤدي العدد المتزايد من الفروع إلى إبعاد العصبونات عن بعضها أكثر، ممّا يقود إلى زيادة في حجم وسماكة الدماغ».[1] فكان لزاماً أن يمتلك الطلاب عادات التفكير السليمة إذا ما احتضنت المدرسة والصف الثقة والدفء وحب المجازفة، وذلك عبر اعتماد طرق فعّالة منوّعة في غرفة صف تؤمن سلسلة من فرص التعلم التي تضاعف رغبة الطالب بالنجاح . وقد أثبتت الدراسات أن الفروقات بين الطلاب المبتدئين والأقل حظاً لا ترجع لنشأة الطفل، وإنما إلى أمور عملية تلتزم بها المدرسة دوماً لتحفيز الأطفال مهما كانت أعمارهم. فالمدرسة حين تؤمن للطفل الشعور بالإنجاز والإستمتاع بالتعلم، فهي بالتالي تدعم ثقته بنفسه واحترامه لذاته ليشعر بالسعادة تدفعه نحو التفوق والتميّز.

وهذا يتطلب تبني المعلم لخيارات الإتقان في الصف، التعاون، الخيارات المنوعة، المحتوى ذي المعنى الجاد، المفعم بالحركة والمعزز بالتفكير التأملي[2]، وسط جو خال من التهديد، يزيّنه منهج متناسب مع طبيعة الدماغ، متفاعل مع الحياة ومشكلاتها لا يتوقف عند الكتاب وأوراق العمل، فهو منهج تطبيقي بكل ما تحمل هذه الكلمة من معنى حقيقي للممارسة على أرض الواقع .

إن وقوف المربي أمام ثلاثين دماغاً مختلفاً يجعل من العسير القيام بمهامه بفاعليته، فلا بد إذن من اعتماد جو دراسي مميّز يضمن أعمال الدماغ لحواسه كلها ليثير العملية التعليمية وجعلها ترتبط بالذاكرة الطويلة المدى . ولعل ذلك يتحقق عندما يستغرق الطالب في التفكير عاكساً الحالة العقلية المثالية للتعلم، وسط جو دراسي

1 ـ المرجع نفسه ، ص57

2 ـ إن القدرة على التفكير التأملي تخفف من حدة التوتر وغيابه يجعل التعلم سطحياً لا يرقى للذاكرة الطويلة الأجل.

يتفاعل فيه قلبه وعقله ورغبته معاً...

يقـول مايـكل ميزنيتـش، الباحـث الأول في مجـال لدونـة الدمـاغ، إنـه عندمـا يحـدث التعلـم بطريقـة متقنـة مـع القوانـين التـي تحكـم لدونـة الدمـاغ، فـإن الآليـة العقليـة للدمـاغ يمكـن تحسـينها لنتعلـم ونفهـم بصـورة أدق وأسرع وأكـثر احتسـاباً للمعلومـات . إن الدمـاغ يكيّـف نفسـه باسـتمرار. هـو أكـثر شـبهاً بكائـن حـي يمكنـه أن ينمـو ويغـيّر نفسـه مـن خـلال التغذيـة الملائمـة والتمريـن[1] .

إن تأمـين جـو دراسي صحـي ضـمان أكيـد لتنميـة التفكـير عنـد الطفـل، ويتوقـف ذلـك في الدرجـة الأولى عـلى النقـاط التاليـة:

أ ـ سلوك المربي في الصف:

يـدرك المـربي الواعـي أن شـخصيته غـير محايـدة، فتأثـيره طـاغٍ عـلى ردود فعـل الطـلاب عـن وعـي أو لا وعـي، فهـم يلتمسـون سـلوك المـربي إزاءهـم، وخبرتهـم السـابقة في هـذا الشـأن ليبنـوا عليهـا اسـتجابتهم وسـلوكهم الفكـري والتعليمـي. فالمـدرس إذن ملتـزم باتخـاذ خطـوات إيجابيـة لتشـكيل الخلفيـة السـليمة التـي يريـد أن يرسـمها الطالـب عنـه.

عليـه أن يعـي أن الأطفـال يحتاجـون إلى كـم هائـل مـن الخـبرات يسـتثمرونها للتفكـير في عملياتهـم التعليميـة الجديـدة، وبالتـالي فهـو يسـير وفـق منهـج مرسـوم :

- ✓ تحديـد الهـدف الأسـمى مـن التعليـم : هـو لا يريـد مـن طلابـه تلقـي المعلومـة وإنمـا معرفـة الوصـول إليهـا.

إن الطـلاب الذيـن يعتقـدون أن المعرفـة تنبثـق مـن رأس المـدرس لـن يتعلمـوا التفكـير، أو بمعنـى آخـر لـن يضطـروا إلى اللجـوء إلى شـقي الدمـاغ لينتـج عـن ذلـك تصـور كامـل عـن المعلومـة بأسـلوب يعمـق الفهـم .

---

1 ـ دوديج، نورمان: (2009)، مرجع سابق،ص61

- ✓ نمذجة التفكير: يفشل بعض الأطفال في مواجهة المواقف التعليمية رغم جهودهم المبذولة، إلا أن هذه الجهود على ما يبدو غير كافية، فهم لا يدركون أي نوع من الجهد يطرقونه. يرى عالم النفس الإسرائيلي روفين فورشتين: «أن الأطفال قد يكونون معانين من قصور وخلل معرفي. فلربما لم تنم لديهم قدرة معالجة المعلومات متمثلة في تخزين وتنظيم واستخدام ما يتعلمونه من معلومات».[1] يمكن للمدرس أن يلعب دور المنمذج لمعالجة المعلومة المطروحة، فيستعرض على مرأى من طلابه آلية التفكير المطلوبة، يقوّم نقدياً تفكيره الخاص وما تمخّض عنه من نتائج، يدمج حب الاستطلاع الفكري والمثابرة على بذل المجهود في التفكير وأسلوبه القديم في إعمال الحجة، ويثير النقاش داعياً طلابه للنظر إلى القضية من زوايا أخرى، لا يستعجل الإجابة، فالقوامة في التفكير هنا هي الأولى .

يستطيع المربي تقديم نموذج في الصف على كيفية القراءة ووضع الطلاب أمام نصوص غير مألوفة وبيان كيفية تفسيرها وتقييمها، بيان الإستراتيجيات التي يستخدمها لربط الأدلة وصياغة نص متماسك وبإثارة عادات الطلاب الذهنية, يستطيع المربي تعليمهم مهارات التفكير العليا، وذلك عبر تخصيص وقت كاف للتأمل ومناقشة الأمور الفكرية التي قاموا بها أثناء تنفيذهم للمهارة، والتركيز على مراجعة الإجراءات والمعايير التي استخدموها[2]. وفي النهاية يمكن دفع الطلاب إلى تشخيص المجالات التعليمية وغير التعليمية التي تسمح لهم بالإفادة من هذه المهارة لتتفتح أمامهم آفاق جديدة من التفكير.

---

1 ـ فيشر، روبرت:(2009) مرجع سابق ، ص 202

2 ـ يقول فيحو تسكي «إن ما يفعله الطفل بالتعاون مع الآخرين سيفعله بمفرده.»(المرجع نفسه ص201)

إن الجو الدراسي الذي لا يقدّم سوى المعلومات المعلبة الجاهزة والإختبارات المحفوظة غير مؤهل لتعليم الطفل التفكير والتفاعل مع المعرفة المطروحة. فإذا به بعيد كل البعد عن استثمار حقيقي لهذه المعرفة، جاهل لكنه الحقائق العلمية، غير جدير بإنتاج المعاني الجديدة والإستنتاجات الصائبة، والرؤى البعيدة المدى .

- ✓ تقبل الخطأ: لا يمكن للمرء تعلم مهارة على جانب من الأهمية ما لم يتخلله زلل أو خطأ، بل يتفق خبراء التفكير بأن الإنسان يتعلم من أخطائه أكثر مما يتعلم من نجاحه.[1]

من هنا كان الإقرار بهذا المبدأ حتمياً، يلجأ إليه المربي ليتقبل الطالب عند خطئه، يقف إلى جانبه مقراً بأن المتعلم دوماً معرض للوقوع في أخطار جسيمة ولكن العبرة في التعلم من هذه الأخطاء، فإذا به يركّز على الأفكار وليس على من يقترحها غير مبالٍ بصحتها أو ببطلانها، فالأولوية للبراهين والأدلة التي تدعم الفرضيات والاستنتاجات. يدعم المربي الطلاب دوماً في قراراتهم يمنحهم الثقة بالنفس، يحفّز التعاون والنقاش، يقسمهم إلى مجموعات صغيرة، يقلّل من الآلام التي قد يتعرض لها عندما يخطئون في حل بعض المسائل، يتيح الوقت الكافي للتفكير، يتدخل عند الحاجة، يكافئهم على شجاعتهم، يقبل كافة النتائج على اختلافها ويحفّز كافة الجهود المبذولة .

ب ـ إعتماد المناقشات الصفية

حين يعيش الطفل في وسط إجتماعي ثقافي، يقوى على معالجة مشاكل أكثر تعقيداً مما لو كان وحيداً بمفرده. وللّغة في ذلك دور جوهري[2]، فهي تساعد على نمو

---

1 ـ ناسيتش، جيرالد:(2006) تطبيق التفكير الشامل دليل للتفكير النقدي عبر المناهج الدراسية عمان، الأردن، الدار العربية للعلوم،ص56

2 ـ يرى فجوتسكي أن «المفاهيم تكتسب أولاً بشكل خارجي عبر الحوار ثم تستدخل بعد ذلك لتصبح طرائق تفكير. (فيشر:2009،مرجع سابق ص209)

الهياكل العقلية، إذ يستحيل على الطفل أن يصيغ مفهوماً أو يتحاور به ويناقشه دون أن يكون مألوفاً لديه في ثقافته أو وسطه التعلمي والإجتماعي .

فإذا كان الهدف تربية جيل مفكر وجب أن يكون مفكراً في طفولته، وذلك يكون عبر التفاعل مع رفاقه الصغار وأساتذته الكبار[1]، لتضيق المسافة الشاسعة بين المستويات العلمية المتنوعة، فالكبار هم الذين ينقلون المعنى والإثارة إلى حياة الطفل عبر تزويده بحقائق و معانٍ لم يفقهها عقله الصغير أو تستوعبها خبرته المفتقدة للترابط .

وذلك يتم عبر غمسهم في حلقات نقاش فكرية تطرح الحقائق الجديدة المثيرة.[2] يتدرجون بها إلى حلول فعّالة ما كانوا ليدركوها بمفردهم وبمعزل عن هذه العملية الإجتماعية في النقاش وعرض الأدلة والبراهين. .مثل هذه الحلقات تبعث الحياة في أحلامهم وتعزز لديهم الرغبة في التعلم. إن الحاجة للتعبير والتواصل تولّد الحاجة للتفكير والتأمل. إنّ الرأي وحده لا يفي بإغناء النقاش بل لابد من إسناده بالعلل اللازمة، وصقله بعبارات قوية تهيىء له المعنى الجاد للوصول إلى الصواب والمنطق في النهاية. وبذا يتقن الأطفال فن التحاور والإنصات, وتقبل الغير. «فإذا ما أدركوا أنه ليس لكثير من التساؤلات الفلسفية إجابات بعينها وأنه ليس هناك حق أو باطل، كانوا أوسع صدراً في تحمل آراء المخالفين لهم».[3]

إن النقاش ليس حرباً يشنها المتحاور على رفاقه، فهو عندئذ أشبه بأسلوب عقيم للمعرفة، إذ لم يعد الهدف منه إغناء المعرفة، بل بات كل من المتحاورين يركز على كسب النقاش والفوز بدلاً من الفوز بمعلومات جديدة...

1 ـ يرى فورشتين أنه «إن كانت جميع التفاعلات بين الكبار والصغار خبرات تعلم لضاقت الهوّة الواسعة»(المرجع نفسه،ص206)

2 ـ يقول أحد المستشارين ناصحاً «بدلاً من أن تثقل على أبنائك وتضجرهم أتركهم عطشى المزيد...»

3 ـ فيشر، روبرت:(2009) مرجع سابق ، ص 242

إن النقاش الفعّال ليس بالأمر السهل، فإقناع الطفل غير يسير البتة. ولعل فعّالية هذه الجلسة ترتبط بنجاح المدرس في إدارة الحوار وزرع لدى المشاركين فيه الصبر والدافعية لمتابعته...

فالإستماع للغير يستوجب ضبط النفس، والطفل بطبيعته لا يقوى على دوام الإستماع وإنما يملّ بسرعة ويتمنى دوماً أخذ دوره في الكلام... وهذا يجعل مهمة المدرس أثقل نوعاً، تتطلب توجيه الطلاب لأدب التحاور وأن على الجميع أن ينصتوا لينصت الآخرون لهم، وهو جزء لا يستهان به من العملية التعليمية، وأن تكون التعليقات المطروحة موزونة علمياً مستندة إلى أدلة وبراهين، مع الالتزام بالجرأة الأدبية في طرح الأفكار دون مقاطعة أو نقد أو جرح أفكار الآخرين .

إن جلسة النقاش لا بد أن تدور وسط اهتمام الطلاب، والمربي هو الصانع الأول لهذا الإهتمام، وإلا فإن الطفل لن يضيّع مجهوده في التفكير فيما لا أهمية له في حياته. ومن أكبر أسباب الفشل في المدرسة «محاولة الكثير من المعلمين للبقاء محايدين حيال المادة الدراسية التي يوصلونها للأطفال» [1].

وقد يلجأ المربي أحياناً إلى مبدأ التضارب المعرفي حيث يعرض الطلاب إلى مشاهدات من خلال النشاط، تفاجئهم لكونها متعارضة مع توقعاتهم أو خبراتهم السابقة، تدعوهم لإعادة النظر في بنيتهم المعرفية وطريقة تفكيرهم للتكيّف مع الأدلة التجريبية الجديدة [2] .

إن هذا الشوق لحل إشكالية التضارب المعرفي يرفع درجة الوعي عند الطالب، يجعله يدرك معنى ما يقول وما يعمل ولماذا يعمل بهذا الأسلوب ولماذا وكيف يفكر، فيتسارع نمو مهارات التفكير لديه. إن التفكير المطروح وسط الجلسة الجماعية يضمن استخدام مهارات التفكير المنوّعة من تصنيف ونقد وتحليل

---

1 ـ فيشر، روبرت:(2009) مرجع سابق ، ص 206

2 ـ إبراهيم الحارثي :(1999) تعليم التفكير، الرياض، مدارس الرواد، ص 34

واستنتاج و... ويستبعد اللجوء إلى التفكير التقليدي السائد الذي لم يعد قادراً على مواكبة المتغيّرات. فالتصنيف وحده لم يعد كافياً للتعامل مع هذا العالم المتغيّر، والتحليل وحده غير قادر على حل المشكلات فهو يحتاج إلى التخطيط. والنقد لوحده هدّام للمعرفة... فلا بد إذن من الإهتمام بالمهارات معاً للإحاطة بجوانب التفكير البنّاءة المبدعة .

ج ـ التدريب على حل المشكلة.

بقليل من التدريب وحركة صحية من الوعي لما يسمى ب foundation for thinking يغرس المربي عند الطفل عزماً على معالجة المشاكل،[1] ليتخذ على أثرها القرارات ويقوم بنقد الفرضيات والأفكار والآراء. ويمكن تحويل أي موضوع دراسي إلى مشكلة تبحث عن حل .

إن التفكير في حل مشكلة ما يتطلب اجتياز خطوات أساسية لا نعرفها فهي تتردد دوماً في كل عمل صائب.

- ✓ الخطوة الأولى تتمثل في تحديد المشكلة[2].
- ✓ تحديد ما نأمل تحقيقه أي لماذا نريد حل هذه المشكلة وما هي النتيجة المرتقبة، وبمعنى آخر ما هو هدف التفكير.
- ✓ مفردتها تشير إلى المعلومات المتوافرة لدينا تلك التي نحتاج إليها، الأمر الذي يتطلب استعراض الحقائق والبراهين، وترتبط هذه المرحلة بالإدراك.

---

1 ـ يميل الأطفال إلى التعامل مع المشكلات بروح متسلق للجبال سئل يوماً عن رغبته في تسلق جبل افرست فقال «لأنني أراه أساسيا» «. وقد يعتاد الأطفال على معالجة المشكلات دون أن يدروا. أي علينا ألا نقيم معابد للفئران لمجرد أننا نرغب في تطوير صناعتها إنما لأننا نواجه مشكلة مع الفئران .(فيشر:،2009مرجع سابق ،ص212)

2 ـ إن المشكلة تكمن في تعرفك على المشكلة لا في إيجاد حل لها.»(جي_كيه تشترتون).

- ✓ عرض الإحتمالات الممكنة والجد في إبداع وفرة من الحلول المميّزة وذلك عبر:
  - اعتماد التمييز بين ثنائية العام والمحدد، ومثال على ذلك:

ـ أريد قص هذه القطعة الخشبية بالمنشار.

ـ أريد وسيلة لقص هذه القطعة الخشبية بالمنشار.

فالمطلب الأول محدد جداً وإن لم يتم تأمينه لن ينجز العمل, أما العرض الثاني فيحوي طرقاً بديلة تسمه بالمرونة. والحل دوماً يستلزم التفكير بشكل عام ثم الانتقال إلى الخاص والدقيق عند التنفيذ .

- إعتماد التخيّل، وهو يمثل جزءاً راسخاً من عملية التفكير، فالواقع لا يلبي دوماً تطلعاتنا وإنما نحتاج أحياناً إلى عالم من الخيال نستعرض فيه أفكارنا ورؤانا، وإن لم نهتدِ إلى نتيجة محددة إلا أننا نهتدي إلى بعض الخواطر والمؤشرات. فأحياناً يمكن افتراض أمر بعيد عن المنطق خارج عن نطاق تجاربنا وخبراتنا، وهذا ما يهتم به الإبداع، فتطرح حينئذ الخيارات المتوازنة.
- تصنيف الأفكار في نماذج أي وضع كل منها في إطارها الملائم، وهذا جوهري في التفكير إلا أنه قد يرتدّ سلباً إذا لم يحسن المرء التصنيف.

- ✓ إعتماد الإجابة الأكثر اتزاناً.

يتطلب التفكير المتزن إعادة ترتيب ما يعرفه الطفل ليتعرف على ما لا يعرف، وكثير من الأطفال لا يحسنون استثمار قدراتهم الذهنية فتراهم يتوقفون عند أول فكرة أو حل يرتسم لديهم تلقائياً. هم يفتقدون القدرة على التعمق في البحث ونقد بعض المسلّمات، البحث عن هذه الإجابة وسط المعطيات المتوفرة وتقصي الآثار التي تعود إلى الحل الأسلم، الإستشارة في هذا الموضع ضرورية، للخلاص في النهاية إلى تدوين ثلاثة أو أربعة أجوبة بديلة في جملة أو اثنين لكل إجابة . وفي

الختام يتم انتقاء الحل الأكثر منطقياً والسعي إلى تطبيقه. وإذا لم يكتب له النجاح وجب مراجعة الخطوات السالفة بفكر تحليلي يقظ .

د ـ تأمين البيئة الثرية.

أولى أساسيات البيئة الثرية الهدوء والسكينة بعيداً عن الصخب والغوغاء والضجيج التي من شأنها تقليل نسبة الذكاء عند الأطفال عموماً[1]. وقد شكّل هذا العامل خطراً بيئياً جديداً. «فالضجة الخلفية المستمرة من الآلات التي يطلق عليها اسم الضجة البيضاء تتألف من ترددات عديدة وهي منبّهة جداً للقشرة السمعية».[2] وقد تم تعريض جراء الجرذان إلى نبضات من الضجيج الأبيض[3] خلال كامل فترتها الحرجة ووجدوا أن القشرة الدماغية قد دمرت [4]، فكانت الصعوبة الكبرى في تركيز انتباهها، وهذا صدى تأثير الضجيج في الدماغ النامي .

بعد تأمين مستلزمات البيئة الصحية من هدوء وشمس ونقاوة في الهواء ومعدل متوازن في الحرارة، تتوجه الجهود إلى ترتيب القاعة الدراسية وتنظيمها لتسهيل العملية التعليمية، فيجلس الطلاب وجهاً لوجه عبر تنظيم الكراسي على شكل نصف دائري، بحيث تكرّس أماكن لتعلم المجموعات وأخرى لقضاء الإستراحة.

---

1 ـ أظهرت دراسات مقلقة أنه كلما عاش الأطفال في مكان أقرب للمطار الضاج في فرانكفورت في ألمانيا، كان مستوى ذكائهم أقل. وفي دراسات أخرى مشابهة أجريت على أطفال مقيمين في مساكن حكومية ترتفع فوق طريق «دان ريان» السريع في شيكاغو تبين أنه كلما كان الطابق الذي يعيش فيه الأطفال أقرب إلى الطريق السريع كان ذكاؤهم أقل.(دويدج:2009،مرجع سابق،ص25)

2 ـ دوديج، نورمان: (2009)، مرجع سابق،ص95

3 ـ لاحظ الأنثرولوجي إدموند كابنتر أن زيادة السمع إلى الحد الأقصى سيقلل البصر إلى الحد الأدنى، ولهذا يتم غالباً في بعض الثقافات عصب عين الراقص عمداً ويتم أحياناً...سد المغني أذنيه عندما يغني...أما مرتاد الحفلات الموسيقية فيغمض عينيه.

4 ـ دوديج، نورمان: (2009)، مرجع سابق،ص96

«الطـاولات مسـتديرة أو بيضاويـة لتسـهيل التعلـم الجماعـي وإثـارة الدمـاغ الإجتماعـي، مـع الحـرص عـلى تنـوع الأماكـن فتسـهل الحركـة التـي تدعـم تحريـك القـشرة الدماغيـة والحصـول عـلى كميـة كافيـة مـن الأوكسـجين، التحديـث المسـتمر في الفصـل الـدراسي مـن حيـث الألـوان، الإضـاءة، العـروض، إحتـواء الممـرات والقاعـات عـلى شـعارات لإثـارة الدافعيـة وتقويـة الإنتـماء للمجتمـع المـدرسي , الحـرص عـلى اسـتخدام الوسـائل التعليميـة إذ كلـما كان مـدى المعطيـات الحسـية[1] أكـبر زاد النشـاط الفيزيولوجـي وزاد نمـوه وهـذا مـن شـأنه أن يـؤدي إلى مزيـد مـن التعلـم وإلى زيـادة احتـمال الإحتفـاظ بذلـك التعلـم في الذاكـرة الطويلـة الأجـل.[2]» فـكل هـذا مـن شـأنه إثـراء التفاعـل مـع البيئـة المدرسـية التـي تدعـم بدورهـا نمـو الدمـاغ.

هـذا فضـلاً عـن إثـراء البيئـة المدرسـية بالنشـاطات المثـيرة مثـل تعلـم الكمبيوتـر، الفنـون الموسـيقية، التشـكيلية والرياضيـة والرحـلات الهادفـة إلى المتاحـف والحدائـق والأماكـن الثقافيـة... فتفكـير الطفـل يتكيّـف مـع بيئـة المعـارف الجديـدة ليجعـل المعلـم منهـا تجربـة لتوسـيع مـدارك طفلـه.

ثالثاً- خطوات التفكير الفعّال.

هـي بعـض خطـوات بسـيطة اخترتهـا لتكـون بمتنـاول كل مـربٍ وفي مقـدور كل مـن أخـذ عـلى عاتقـه تربيـة طفـل مفكـر ناجـح.

---

1 ـ ومن أجل قراءة قصوى في المكتبة العامة يكتب على اللافتة «الرجاء إلتزام الصمت».

(carpenter:2002:32)

يمثل القسم الأيمن من الدماغ مركز الخيال وتعدد المهارات والإبداع.وهو الذي يعطي الطفل نزواته أو يعطي الإنسان الراشد الإحساس بالمرح والسعادة، وفي هذا الجزء من الدماغ يقوم الموسيقي أو الشاعر بكتابة أغنية جديدة أو يلون الفنان لوحة جديدة.(هانسون:1996:234)

2 ـ عبداللطيف أبو بكر: 2011 -4-5 تطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف. sama.com/vb

1ـ إثارة التحدي:

يعتبر التحدي بذرة عصبية دماغية يطورها المتعلم وفقاً لتفاعلات جسمية ودماغية، وتتطلب هذه البذرة الرعاية والتدريب تحت ضوء مراقبة وضبط المعلم الذي يتمثل دوره كراع لكي تنمو هذه البذرة وفق النهج السليم .[1]

هذا يعني تعرض الطفل لتحدٍ مثير موازٍ لقدراته و إمكاناته، فإن تغلّب عليه تعززت لديه القدرة لمواجهة تحدٍّ آخر أقوى [2]. وهذا من شأنه دعم التفكير عند الطفل، فعلى سبيل المثال إذا أراد الطفل حل مسألة ما وواجهته صعوبة، تتكون في هذه اللحظة مهارات كهربائية جديدة تحمل رسائل حل المشكلة. وهنا ينمو العقل، فإن افتقدت هذه الصعوبة افتقدت التحديات الجديدة وبقي العقل على حاله دون نمو[3] ..

وإذن وجب على المربي إيمانه بمعتقد ثابت أو قناعة رصينة يزود عنها. فالتفتح الذهني يحمل في طيّاته تقبل دليل جديد بإنصاف وإمكانية تبديل قناعاته لتوفر السبب المقنع فيتخذ القرار المستند إلى الدليل ويقيّم هذا الأخير .

إن عدم التسليم بكل المعطيات المطروحة يسهم في استثارة البحث عن الحقيقة عند الطفل. وهذا ما يدفعه لنشاط فكري[4]دائم يساعده على الشعور بالتحكم بما

1 ـ قطامي، يوسف و المشاعلة، مجدي سليمان. (2007) : الموهبة والإبداع وفق نظرية الدماغ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان – الاردن ، ص:92.

2 ـ أكدت الدراسات أنه عندما زاد الشعور بالكفاية، فإن الأفراد الذين خضعوا للاختبار أطلقوا كمية أقل من مادة cathacholomine وهي استجابة الجسم الطبيعية للتوتر .

3 ـ ديفيدسون، آلان:2004 ، كيف ينشىء الآباء الأكفاء أبناء عظاماً، السعودية، مكتبة جرير، ص 96

4 ـ تحدث مراحل النمو عادة في الفترة من ثلاثة أشهر إلى عشرة أشهر ومن عامين إلى أربعة ومن ستة إلى ثمانية ومن 10 إلى 12 عاماً (في البنات). ومن 14 إلى 16 (في الأولاد). في هذه الأثناء تنمو شبكات عصبية جديدة وكذلك روابط لحائية، فعلى المربي حينئذ إثارة فضول الطالب وتزويده بتحديات جديدة. قد يفقد الطفل حماسه إذا أجبره أبواه على فهم معلومات خارج حدود إدراكه، أو في جلسات تضجره وتتعبه، وربما يجعله هذا يتمرد على كل المعلومات الجديدة (ديفيديسون:2004:97). يحتاج الطفل لأن يشعر بالتلقائية والتعلم على قدر إمكانياته وضمن اهتماماته.

حوله ويمسي قادراً على تبديل صورته لذاته من مستقبل سلبي للمعلومة إلى مبدع منتج للمعلومة. إن التبصر بذات الطفل وإثارته للوعي بذاته يضعه على أول طريق التفكير.

قد تفي الجدّة بالغرض فتكون مثيرة للتحدي، ولكن لا بد أن يحسن المربي تحديد درجتها لتحقق الإثارة المطلوبة، وإن استطاع أن يقوم الطلاب بهذه الجدّة حصل على تحدٍ أفضل . والطفل في تحديه هذا لا يحتاج إلى تفكيره وحسب بل إلى تفكير غيره. فالمفكر يعوزه أولاً فهمه لذاته ثم للآخرين، والانفتاح على الغير أمر مناسب للعقل وإن كان لا يأتي بالفطرة أحياناً، بل يحتاج إلى الاكتساب فترى الطفل أحياناً يحتاج من يعلّمه إنماء الفردية جانباً . والتنويه هنا إلى أن فهم الذات مؤشر دقيق إلى تفهم آراء الناس ودليل التفكير الصائب، ذلك أن الطفل حين يساعده المربي على تحليل ذاته يساعده على التعبير عن حياته على نحو أعمق ورؤية نفسه من زاوية مغايرة . إن دعوة الطفل لتقييم فكره وفعله خطوة جادة نحو التبصر والتفكير. يقول "جون ستوارت ميل": «حين يصدر شخص حكماً ويكون حكمه جديراً بالثقة نقول كيف صار هذا؟ الجواب لأن عقله ظل متفتحاً لانتقاد آرائه وتصرفاته، ولأنه دأب على الإصغاء لكل ما يقال ضده، لأنه أحس أن الطريق الوحيدة التي يصيغ بها الإنسان أسلوباً لمعرفة كل شيء عن مادة ما، هي بسماع آراء الناس المتنوعة عن هذه المادة، وبدراسة كل الزوايا التي ينظر إليها منها»[1].

---

1 ـ ناسيتش، جيرالد: (2006)، تطبيق التفكير الشامل دليل للتفكير التقدي عبر المناهج الدراسية عمان، الأردن، الدار العربية للعلوم،ص152

1- التخطيط:

يلي خطوة إثارة التحدي، تعليم الطفل فن التخطيط، وهذا يتطلب «الكثير من التفكير الحدسي والتطلع إلى المستقبل وتوقع ما قد يواجهه من مشكلات إلى جانب الحاجة الكبيرة للمعلومات... حاجة إلى الكثير من التفكير التصوري، إذ علينا أن نتخيل ما يمكن أن ينتج عن كل من العروض المقترحة.[1]وغالباً ما يبدأ التخطيط بتعريف المشكلة، جمع المعلومات، فعقل الطفل «شبيه بالعدسة المكبرة وكلما توفرت الحقائق والإنطباعات الحسية لديه زادت أفكاره تعقيداً... هذه المعلومات الجديدة تعمل على تغيير طبيعة المشكلات أو تفتح طرقاً جديدة للبحث والاستقصاء»، لتجعل التفكير مرئياً [2].

وعلى ذلك فالطفل يحتاج إلى منهجية التفكير عند رسم خطة ما، وعادة ما يقضي الناجح في إعداد خطته وقتاً أكبر مما يقضيه في تنفيذها. فالطفل الذي يخطط، يؤمن بذاته وقدرته على إنجاز العمل، هو يدير حياته ويجد نفسه من صنّاع القرار فيها. وتدخله هنا ضرورة، فهو يمدّه بالحافز ويسعفه بالأفكار ويعينه على تحديد إطار ذهني لأفكاره الخاصة، فإن حدث ما يعوقه، قدّم له المربي الخيارات المطروحة ضمن نسخة مرنة .

3 ـ الأنشطة الداعمة للتفكير:

عندما يعمل التفكير شاغلاً أكثر من حاسة، يصبح أكثر فعالية وإنتاجاً، هذه الحواس تحركها أنشطة شتى تكشف ولا تخفي، نتعرض لبعضها في هذه الدراسة.

أ. القصص: هي ثرية بالمثيرات المحفزة للتفكير، فهي تتطلب التفكير أو إعادة النظر في عقل المستمع، جاعلة المعلومة في تركيبة ممتعة وقالب جذّاب . وتؤثر

1 ـ دي بونو، ادوارد: (2007) مرجع سابق،ص 81

2 ـ فيشر، روبرت: (2009) مرجع سابق ، ص 95

كيفية قراءة الشخص على كيفية كتابته .

والمربي القدير يستثمر قصّ القصة ضمن أطر خاصة:

- يشجع الأطفال على القراءة ليحترموا الأدب ويقدروه أكثر.
- يستخدم صوتاً مسرحياً أثناء القراءة وأسلوباً مفعماً بالحيوية يثير فيهم الفضول.
- يعيد صياغة بعض الأفكار ليساعد الأطفال على اكتشاف المعاني الضمنية الأكثر دقة.
- يطلب من الأطفال كتابة قصة بهدف ما.
- يعمل على تنمية مهاراتهم التحليلية ويجبرهم على التفكير بشكل تقدمي.
- يحدد جلسات للقراءة، فترة لمناقشة ما يثيره الأدب من متعة وإثارة وحزن وغير ذلك من الإنفعالات، يتبادل معهم أفضل الفقرات ويناقشهم في أسلوب الكتابة وأهدافها، في الأفكار والمفاهيم الصعبة[1].
- يثير قضايا عاطفية، تعرف الأطفال على التعامل مع المشاعر والتعبير عنها، فيتفهمون الإنفعالات المعقدة .

إن القصة المثيرة تلعب دوراً لا مثيل له، بها يدرك الطفل روعة الأدب، ويخطو بها خطواته الأولى في التفكير، لتصبح القراءة المفتاح الذي يوصله إلى عالم لا حدود له من الفكر والعلم. وبتمثيل القصة والتحاور بين الشخصيات يدخل الأطفال عالم الآخرين فيتقنون فن الإقناع القائم على التفكير والمنطق، ويدخلون عالم الخيال الذي يعتمده التفكير في تحرره وإبداعه .

ب. تشجيع الأسئلة: لا يتطلب التعلم أن يلعب الأستاذ دوماً دور الخبير، في الواقع يجب أن نتخيل أن العكس سيحدث، يشجع الأساتذة الطلاب على البحث عن أسئلة لمناقشة الحلول لتبادل دور الخبير بين الأساتذة والطلاب ليصبح

1 ـ ديفيدسون: (آلان:2004)، مرجع سابق ،ص 101

الطالب هو الخبير.[1]

إذا ما مورس مبدأ الإلحاح على الأطفال ليبادروا إلى طرح التساؤلات ومواجهة التحديات والتنقيب في الحلول ومعالجة المفاهيم وتقصي المعلومات واعتماد منهج التفكير، ستعزز لديهم قدراتهم العقلية ومهاراتهم الفكرية.

ولعل السؤال مع الطالب يبدأ حول المعلومات التي تلقاها، وهو لا شك «أساسي لتكوين الروابط الفيزيائية بين معلومات جديدة وأخرى مخزنة في الدماغ». [2] وهو مطلب أساسي لتفهم المعلومة والبحث فيها تحليلاً ونقداً.

ثم تتواصل الأسئلة لتشمل أسئلة محورها إثارة العقل وتحفيزه، أسئلة تدور في مجال اهتمامه، وأسئلة دالة عن حسن التواصل مع الطفل .

إن هذا الطرح يستلزم من المعلم اتباع المنهج التالي مع الطفل:

- عدم دفع الحقائق دفعة واحدة بل لابد من منحه الوقت اللازم للتفكير ليفكر في التفكير، فالوقت القصير للتفكير يدفع بالطفل إلى السرعة في الجواب وعدم إشباعه حقه، ورمي التفكير مجدداً إلى ملعب الأستاذ، فيقيل نفسه من عناء التفكير.

على المعلم إذن أن يتريث في تقديم الإجابة ولا يلفظها لدى أول تلكؤ عند الطفل بل يشجعه على البحث عن الإجابة ليجعل منه عقلاً مفكراً مستقلا، فالتدخل المستمر يخمد الإبداع عند الطفل ويبعث له رسالة مفادها "تفكيرك خطأ، لا تحاول مجدداً".

---

1 - Cognitive Apprentice ship :marking thinking visible ,Reprinted with permission from the winter 1991 Issue with permission from the witter 1991 issue of the American educator, the quarterly journal of the American federation of teachers.

2 ـ أيمن أبو الروس : (2013) كيف تجيد استخدام عقلك

www.ibtesama.com/vb

- تجنب العمل على وقاية الطفل من الفشل، فتقبل الخطأ ضروري، وهو أسلم طريق للتعلم والتفكر ما دام الإهتمام بنفس الطفل قائماً، ولعل ذلك يحول دون خشيته من التقدم بخطى ثابتة وجريئة .
- جعل الصف بيئة محفزة فكرياً، ففضول الطفل للتعلم لا حدود له، ومئات الملايين من الخلايا الدماغية " تستطيع أن تمتصّ قدراً كبيراً جداً من المعارف الجديدة"[1]. فعندما يطرح المعلم الأسئلة يدعو الأطفال ليشاركوه فضوله وشكوكه ليكون بذلك نموذجاً للعقل المتسائل. مستعيناً بكل الأساليب والوسائل التي تثري ملاحظات الأطفال وإدراكاتهم.

لمّا كان السؤال يحفز على قدح العقل لأنه مفتوح الطرف يبحث عن استجابة ويولد مزيداً من التساؤلات، وجب الاهتمام بتنويع نمط الأسئلة مثل:

- الأسئلة التحليلية التي تستهدف الإيضاح والتحليل والتفكير في التفكير مثال: «ماذا تعنى ب؟»
- الأسئلة الداعية للتركيز مثل إعادة صياغة السؤال لجذب الإنتباه لنقاط مختارة، وهذه تفتح المجال لمزيد من البحث، مثل «هل تقول؟ هل تلاحظ؟..» والأسئلة المفضية لعقد المقارنات مثل:«كم عدد، كم مرة ؟».
- الأسئلة الإستيضاحية الداعية إلى التأمل مثل: «كيف عرفت؟ ما هو دليلك؟» .

وهي تدعو بدورها إلى البحث والإستقصاء مثل «كيف نكتشف؟ ماذا إذا؟» [2]

- الأسئلة النقدية التي تتناول الطرق البديلة لحل المشكلة المطروحة، فهي تحث على التفكير في بدائل مثل «ماذا حصل بعد ذلك؟ ما هي الطريقة المثلى للبداية ؟». «تخيل نفسك لو كنت شخصاً معيناً ماذا ستفعل وما

---

1 ـ ديفيدسون، آلان:(2004) مرجع سابق ،ص 112

2 ـ فيشر، روبرت: (2009) مرجع سابق، ص100

شعورك حيال ذلك؟» إن لعبة السؤال هذه تدعو الطفل للتخمين والتركيز في هذا الشخص وتعطي معلومات عنه .

إن تعلم الطفل التفكير يدخل في جزء كبير منه في تعليمه طرح الأسئلة, وكثير من الأسئلة الفعّالة التي لا يسألها الطلاب مثل «كيف يتصل ما أدرسه في هذا المساق بخبرتي الخاصة؟ كيف يمكنني استخدام ما أتعلمه في حياتي الخاصة؟ كيف يتعلق هذا البحث بالمساقات الأخرى؟...»

ج ـ اللعب: لما كان تفرد الإنسان متصلاً بإمكانياته الإبداعية وبقدرته على توليد صور وآراء وأفكار أصيلة، فإن بدايته المبدعة تبدأ مع تعزيز نشاطه في اللعب.[1]

فاللعب يوفر تعزيز ظاهرة نمو الطفل، فالأرباح الذهنية، الإدراكية، العاطفية، الإجتماعية، اللغوية والصحية التي تحققها التربية منه تبرر وتدعم استثمار اللعب في مرحلة الطفولة وأحقيتها به . فبدلاً من إخباره وتلقينه المعلومات والمعارف يكفي منح الطفل الفرصة للتفاعل مع الغير واكتساب ما يثيره من معلومات عن محيطه. عندما يتسنى للطفل الإختيار والحرية في التعاطي يصبح التعلم ممتعاً .

ويعتقد علماء التربية أن اللعب وسيلة فعّالة لتعلم اللغة، تنمية المفاهيم العقلية[2]، بناء علاقات اجتماعية وتفاهم وتنمية مهارات فيزيائية[3]. هو ينمي الطفل وسط رعاية تربوية مدروسة .

---

1 ـ دي بونو، ادوارد :(2007) مرجع سابق،ص 112

2 ـ تشجع اللعبة التالية على عمل روابط مفاهمية إبداعية بين الأفكار، ويمكن أن يشارك بها أي من اللاعبين فيقوم بمقتضاها بالتفكير بشيء ويسأل الآخرين «ترى فيمَ كنت أفكر؟» ثم يقوم الباقون بتناوب الأدوار في تخمين الشيء الذي يجول في خاطره، وبعد انتهاء جميع اللاعبين من تخميناتهم، يقال لهم الشيء ثم يمهلون برهة من الوقت للتفكير برابطة بين الشيء وتخميناتهم، ومن يستطيع ربط تخمينه بالفكرة الأصلية يفوز. (فيشر:2009:106)

3- May Kel.Henniger:2013, teaching roung children,usa,pearson,Ed,-

د- الفكاهـة : إن متعـة الإبـداع ناجمـة عـن القيـام بعمـل فريـد مـن نوعـه، يقـوم بـه الطفـل مسـتمتعاً بـه بـلا إرشـاد أو توجيـه أو رقابـة. فالمعلـم القديـر حريـص عـلى إضفـاء روح المتعـة والفكاهـة في الصـف .

فالدعابـة وسـيلة مميّـزة تعلـم الطفـل «أن هنـاك أكـثر مـن طريقـة ينظـر بهـا للأشـياء، بـل إن الدعابـة والتلاعـب بالألفـاظ يتطلبـان تفكـيراً تجريديـاً يكـون بمثابـة تدريـب للعقـل».[1]

وبالدعابة يعـبّر الطفـل عـن ذاتـه فهـي شـكل مـن أشـكال التفكـير الإبداعـي تسـهم في تخمـين قدراتـه وذاكرتـه، وتطلـق صـوراً حيـة نابضـة لخيالـه . إن الطفـل يسـتمتع بإعـادة سرد الطرفـة فينظمهـا في عقلـه ويرويهـا بأقـصى مـا لديـه مـن سلاسـة ومهـارة لفظيـة.[2] فهـي أساسـاً وليـدة الخيـال تقلـل الضغـط عـلى الذاكـرة وتنشـط العقـل وتشـجع الألغـاز بدورهـا عـلى التفكـير، فهـي تقـدح الذهـن بتحيـير عقلـه، وتعتمـد في تأثيرهـا عـلى عمـل روابـط غـير متوقعـة بـين الأحـداث والأفـكار وهـي مـن السـمات الرئيسـة للتفكـير الخـلّاق. [3]

وجديـر بالذكـر هنـا دور الإسـترخاء في تجديـد النشـاط الذهنـي والتغلـب عـلى الألم، «إذ ينبعـث مـن الدمـاغ قـوى خفية trilling أمكن تسـجيلها بواسـطة بعـض الأجهزة، وإحـدى هذه القـوى (الذبذبات) وهـي ذبذبـة rhysm alpha تظهـر أحسـن مـا تكون عندمـا تكون العيون مغلقة والجسـم مسـترخياً... حينئـذ تنخفـض نسـبة اللاكتيـات (lactate) بالـدم وهـي السـبب المبـاشر للإجهـادات والإنفعـالات وضربـات القلـب العنيفة[4].

1 ـ ديفيدسون، آلان: (2004)، مرجع سابق، ص 133

2 ـ فيشر، روبرت: (2009) مرجع سابق ، ص 104

3 ـ المرجع نفسه ، ص 405

4 ـ إن الإسترخاء يعمل على تهدئة موجات ثيتا التي تنبعث من تلاميس و هو أحد أجزاء الجهاز العصبي المركزي ويكثر إنتاج هذه الموجات في حالات الإحساس بخيبة الأمل والخوف أو الإحباط . .(أبو الروس:2013:80)

تلـك كانـت بعـض الومضـات السريعـة التـي تناولـت آليـة تنميـة التفكـير عنـد الطفـل مـن تفهـم لحاجاتـه ودعمـه انفعاليـاً وعاطفيـاً، إلى توفـير البيئـة الدراسـية الملائمـة للغنـى الفكـري، إلى تجديـد بعـض الخطـوات البسـيطة والفعّالـة في دعـم التفكـير مثـل إثـارة التحـدي والتخطيـط والأنشـطة الفعالـة، فقـد حاولـت اعتمادهـا وفـق الأبحـاث العلميـة المسـتجدة، وراعيـت فيهـا البسـاطة واليـسر ليتمكـن المعلـم الفعّـال مـن تنفيذهـا دون عنـاء منـه ومشـقة.

وهـي ولا شـك سـتجعل مـن العمليـة التعليميـة مشـوّقة لتنقلـب عكسـاً عـلى سـلوك الطالـب في الصـف وتـزول بالتـالي المشـاكل السـلوكية شـيئاً فشـيئاً، فالتعلـم مـع التشـويق والإثـارة يجعـل الطفـل في شـغف للعلـم ويبعـد عنـه شـبح السـأم والملـل الـذي يمثـل المصـدر الأول لمشاكسـاته ورفضـه للتعلـم .

لـئن تعرضـت في هـذا الفصـل لتعليـم التفكـير في الصـف بخطـوات محـددة في بيئـة فكريـة آمنـة ، فإننـي سـأعرض هـذه الأفـكار في الفصـل الثـاني ولكـن بـشيء مـن التفصيـل في نـواحٍ محـددة في الصـف .

الفصل الثاني : صف مميّز لإعداد المفكرين

المبحث الأول : أنماط التعلم بين الذكور و الإناث

المبحث الثاني: صف آمن لتعزيز التفكير

المبحث الثالث : التهذيب و الدماغ

بعـد اسـتعراضنا لخطـوات تعزيـز التفكـير في الصـف ، يحسـن بنـا التوقـف عنـد الإدارة الصفيّة[1] الحاضنـة لـكل مـا مـن شـأنه دعـم هـذه الخطـوات ورفدهـا بتعزيـزات ترسّـخ مسـارها .

تتمثـل أولى هـذه التعزيـزات في دراسـة المعلـم لدماغـي الذكـر والأنثـى و مراعـاة الفروقـات الناجمـة بيولوجيـاً واسـتثمارها تعليميـاً وتربويـاً سـواء عـلى الصعيـد السـلوكي أو عـلى صعيـد الطريقـة التعلميـة المعتمـدة.

ثانيهـا توفـير بيئـة صفيـة آمنـة تعمـل عـلى دعـم الروابـط بـين المعلـم و الطالـب لشـد أزر العمليـة التعلميّـة ، فالطالـب المحـب لأسـتاذه المسـتمتع بعملـه هـو الطالـب الناجـح المبـدع في حياتـه العلميـة و العمليـة .

وثالثها البحث في أساليب تدعم التهذيب عند الطالب بما يتوافق مع عمل الدماغ .

---

1 ـ هي مجموعة من الإجراءات التنظيمية وفق قواعد تضمن تحقيق بيئة تعلمية فعّالة من خلال الأنشطة التي يقوم بها المعلم في الصف .

المبحث الأول : أنماط التعلم بين الذكور والإناث

أولاً: الاختلافات بين الجنسين في أنماط التعلم

ثانياً: منهج خاص لتعليم الذكور و الإناث

ثالثاً: التدريس الجانبي لشقي الدماغ

عمـل خـبراء التربيـة عـلى توظيـف نتائـج أبحـاث الدمـاغ المسـتحدثة و الجديـد مـن العلـوم العصبيـة الأساسـية والأبحـاث المدعومـة بعلـم النفـس المعـرفي، و ترجمتهـا إلى رؤى وتطبيقـات عمليـة داخـل غـرف الصـف والفصـول الدراسـية.

و في هـذا السـياق أشـار أسـتاذ علـم الأعصـاب في جامعـة هارفـارد كينيـث كوسـيك Keneth Kosik إلى أنـه اسـتطاع إيجـاد طريقـة لتحسـين نوعيـة التعلـم لـدى كل طفـل مـن خـلال العـدد الهائـل للحقائـق المنبثقـة مـن علـم الأعصـاب وعلـم الفسـيولوجيا، وعلـم النفـس المعـرفي.[1]

التعلم القائم على أبحاث الدماغ

Learning based on brain research

لمـا كان التعلـم وظيفـة الدمـاغ الطبيعيـة، فـإن اتجـاه التعلـم القائـم أو المتناغـم مـع الدمـاغ، هـو التعلـم عـلى ضـوء الطريقـة التـي فطـر الدمـاغ عليهـا لـكي يتعلـم بشـكل طبيعـي.[2] فهـو إذن ينطـوي عـلى اسـتخدام نهـج التعليـم الـذي يعتمـد عـلى الدمـاغ وفـق الأبحـاث العصبيـة الأخـيرة حـول كيفيـة تعلـم الدمـاغ، لدعـم وتطويـر وتحسـين اسـتراتيجيات التدريس[3]والبرامـج المدرسـية، حيـث يعتقـد علـماء الأعصـاب أن

---

1 ـ قطامي، يوسف و المشاعلة، مجدي سليمان. (2007) : الموهبة والإبداع وفق نظرية الدماغ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الاردن، ص:11- .12

2 ـ السلطي، نادية سميح. (2009) ، مرجع سابق، ص:107.

3- Cooper, Elizabeth Anne (2009): "How Boys and Girls Learn Differently", Unpublished doctoral dissertation, Education Faculty, Lindenwood University , P:35.

الطريق الوحيد لفهم أسباب السلوك هي الدراسة المباشرة للدماغ. وعلى ضوء هذا الاعتقاد ، هم يرفضون التفسير السلوكي الذي يرى أن السلوك ما هو إلا نتيجة عوامل بيئية خارجية بحتة، متجاوزين النظريات المعرفية.[1]كشفت الدراسات الحديثة في مجال علم الاعصاب أن الدماغ البشري يتغير عندما يتعلم، وذلك بعد ممارسة مهارات معينة تجعل من الأسهل مواصلة التعلم وتحسين وتطوير تلك المهارات. يقول فردريك جودن Frederick Goodwin مدير المعهد الوطني للصحة النفسية الامريكية: يمكن للبيئات الإيجابية أن تحدث تغيرات فسيولوجية طبيعية في الدماغ.[2]

وهكذا انبثق مفهوم التربية المرتكزة على دراسات الدماغ Brain Based Education التي تتطلب إحداث الكثير من التحولات حول معتقداتنا التقليدية في التعلم والتدريس.[3]

ولعل أولى آثار هذا المفهوم تناول الاختلافات البيولوجية بين الجنسين في الدماغ ومردود ذلك على نمط التعلم ومهارات وتحصيل كل منهما .

أولاً: الاختلافات بين الجنسين في أنماط التعلم، والمهارات والتحصيل

Gender differences in learning styles, skills, and achievement

يؤثر مزيج من الاختلافات التنموية والهيكلية والوظيفية والكيميائية بين الدماغين على عمل الدماغ، وهي بدورها تؤثر تأثيراً عميقاً في التعلم الانساني،

1 ـ الريماوي، محمد عودة (2014) : علم النفس النمو والطفولة والمراهقة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط3، عمان ،الأردن، ص:147.

2 ـ قطامي، يوسف و المشاعلة، مجدي سليمان. (2007) : مرجع سابق، ص:449.

3- Caine, N, Renate. And, Caine, Geoffrey (2011) : "How New Research on Learning Is Re-writing How Schools Work and Teachers Teach", Learning Landscapes, Vol.5, No.1, Pp:22.

الأمـر الـذي دعـا المربـين لأن يكونـوا عـلى بينـة ومعرفـة لأصـول و تربويـات التدريـس التـي تراعـي الفـروق بـين الدماغـين[1].

ولـئن خضنـا في هـذا المغـمار لوجدنـا عـدة تفضيـلات وأنمـاط وميـول بـين الذكـر والأنثـى في عمليـة التعلـم منهـا:

1. الاستنتاج والاستقراء:

يـبرع الذكـور في الاختبـارات المتعـددة السريعـة الخيـارات . ويعـزى ذلـك إلى ميـل الذكـور إلى أن يكونـوا اسـتنتاجيين في تشـكيلهم للمفاهيـم. وهـم يميلـون أيضـاً إلى القيـام بالمنطـق الاسـتدلالي الاسـتنتاجي بصـورة أسرع مـن الإنـاث .

2. المنطق وقواعد الإثبات:

يميـل الذكـور إلى الانصـات أقـل مـن الإنـاث، وهـم غالبـاً مـا يطلبـون بينـة محـددة واضحـة لدعـم أقـوال المعلـم أو أي شـخص آخـر، أمـا الإنـاث فمسـتمعات أفضـل مـن الذكـور ويسـمعن أكـثر مـا يقـال، ويملـن بشـكل عـام إلى تفاصيـل كثـيرة في درس.

3. الاستدلال المجرد والحسي:

إن الهندسـة ولا سـيما المعماريـة التـي تعتمـد بشـكل كبـير عـلى مبـادئ التصميـم ينجـذب نحوهـا الدمـاغ الذكـري.

وينجـذب هـذا الأخـير أيضـاّ نحـو الأُحجيـات الرياضيـة والنقاشـات حـول المبـادئ المجـردة . بخـلاف دمـاغ الانثـى.

---

1 - Bonomo, Virginia.(2010): Gender Matters in Education, Education Horizon, N.253-264 Pp:257-262.

4 . إستخدام اللغة:

يعمل الذكور بصمت خلال عملية التعلم بخلاف الإناث اللواتي يستخدمن في الغالب كلمات أكثر.

5. الحركة:

يعتمد الذكور على الحركة أثناء التعلم، فهي تعمل على تحفيز أدمغتهم وتساعد على إدارة وتخفيف السلوك المندفع ، نتيجة انخفاض معدل السيروتونين لديهم . وهذا من شأنه إحداث سلوك متململ لديهم ، مما يستلزم محفزات أكثر كماً ونوعاً لإبقائهم متيقظين منتبهين.

6. استخدام المساحة:

يمتلك الذكور نزعة طبيعية لاحتلال مساحات أكبر أثناء التعلم خاصة في الأعمار الصغيرة. حينما يتم وضع ولد وفتاة على طاولة واحدة، غالباً ما ينتهي المطاف بأن يشغل الولد مساحة مكانية أكبر من تلك المساحة التي تشغلها الفتاة.

7. استخدام فرق التعليم:

يعمل الذكور على تشكيل فرق أكثر تنظيماً وتماسكاً. ويقضون وقتاً أقل مما تقضيه الإناث في إدارة عمليات الفريق وتوزيع المهام والقيادة والتركيز على الاتجاه نحو الهدف[1].

اكتشف العلماء اختلاف مواقع توطين الوظائف بين دماغي الذكر والانثى، فالكلام

---

1 ـ غوريان، مايكل: (2008)، الصبية والفتيات يتعلمون بشكل مختلف،العبيكان للنشر،المملكة العربية السعودية ، الرياض، ص:80 - 86 .

مثلاً يتموضع في النصف الأيسر فقط في دماغ الذكر، في حين أنه يتموضع في نصفي دماغ الأنثى، وهي التي تدفع الذكر إلى العمل بصورة متخصصة، فيمرر المعلومات التي يتلقاها من جزء إلى آخر، وأحياناً من أحد النصفين إلى الآخر، قبل التمكن من معالجتها، مما يتطلب بعض الوقت لإداء ذلك.

أما دماغ الأنثى فإنه يعمل بطريقة أكثر انتشاراً وتوزيعاً، إذ بمقدورها استحضار كفاءاتها وملكاتها جميعها بسرعة أكبر، وبإمكانها استعمالها جميعها في آن واحد[1].

كما أن توطين القدرات اللغوية التي استأثرت بها الأنثى من خلال تفوق نشاط النصف الأيسر من دماغها ونموها ونضجها بوقت أبكر من الذكور ، إضافة إلى إشراك النصف الأيمن من دماغها في الأنشطة اللفظية والمعرفية، دفع بالاعتقاد إلى تفوق الإناث في التعلم اللفظي الذي يرجع أساساً لعمليات التكامل السمعي اللفظي[2].

ثانياً: منهج خاص لتعليم الذكور و الإناث

تلك كانت نماذج مبسطة من فروقات بين كل من الدماغين ، لا يسعنا التوقف في التفصيل عندها و إنما أردنا أن نستدل بها كأمثلة لتوضيح التباين القائم في البنية التنظيمية والجانب الوظيفي داخل نصفي الدماغ لدى كل من الجنسين. وعلى ضوء ذلك يشير علماء التربية إلى ضرورة اتباع منهج خاص في الصف لكل من الذكور و الإناث ، للارتقاء بمستوى عمل الدماغ عند كليهما . وسنعرض هنا بعض التوجيهات التربوية في هذا المجال .

---

1 ـ ويلر، آلين (2002) : الرجل والمرآة،أسرار لم تكتشف بعد، دار الفراشة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، ص:18

2- Clements, M. et. Al (May-2006) : Sex Difference in Cerebral Laterality of Language and Visuospatial Processing, Brain and Language, Vol.(98), Pp:150.

1. قائمة لمساعدة الفتيان في الصف

- تدريب المعلمين على الآلية التي يتعلم بها دماغ الذكر .
- تهيئة الفرصة للفتى بالحركة من حين لآخر واستخدام طاقته العالية في تنظيف الصف والمساعدة في نقل الأشياء وتقديم المعونة للغير .
- إعطاء الفتى أدوات مساعدة للمسها وخاصة عند تعليم القراءة والكتابة فإن اقتران الحركة واستخدام النشاطات اليدوية يدعمان التطور اللغوي .
- استعمال الألعاب التعليمية في الرياضيات كنماذج تجذب انتباه الفتى وتحفز دماغه, وهي بدورها ناجحة مع الفتيات إذ تلبي حاجاتهن للترابط الاجتماعي وتتحداهن ليصبحن ناشطات في حل المشكلات عوضاً عن جلوسهن سلبيات .
- رواية القصص التي من شأنها مساعدة الدماغ الفكري على تطوير مهاراته الخيالية والتعبيرية من خلال تمثيل القصة .
- الحرص على وجود معلم او مشرف ذكر في حياة الفتى التعليمية وذلك لتعزيز الحضور الذكري ورسم الصورة المثالية من خلاله .

2. قائمة لمساعدة الفتيات في الصف

- تدريب المعلمين على الآلية التي يتعلم بها دماغ الأنثى .
- جعل غرفة الصف مكاناً للروابط والأواصر المتينة تحل فيه النزاعات ولا يترك أي طالب متخلفاً عن التبعية .
- تفعيل الحركات الرياضية والألعاب التي تقتضي الحركة لإزكاء المهارات الفعلية الضعيفة نسبياً .
- تأمين كاميرات في غرفة الصف وتسجيل بعض الأحداث الإيجابية التي قامت بها الفتيات بغية عرضها عليهن وإكسابهن نوعاً من التقدير الذاتي

تجـاه مـا يفعلنـه وفي ذلـك تأييـد مسـتمر لمشـاعر الثقـة بالنفـس المعرضـة للاهتـزاز عـلى مـدى تقـدم الأعـوام الدراسـية.

وهذا ما يحدو بنا إلى الكلام عن اعتماد مبدأ الفصل بين الفتية والفتيات في التعلم .

3. الفصل بين الفتية والفتيات في التعلم

لــن اخــوض في التحديــات النفســية[1] التــي يواجههــا الطــلاب و الطالبــات بتعلمهــم معــاً في صــف واحــد في هــذه المرحلــة. ولــن أعــرض للقلــق الناجــم عنــه ، هــذا القلــق الــذي يحيــط العمليــة التعلميــة بأسرهــا. إن مبــدأ الفصــل يوفــر الكثــير مــن العنــاء والضغــوط النفســية المتتاليــة : ليــس عــلى الفتــى ذي الآليــة الدماغيــة غــير اللفظيــة عــبء الاخفــاق أمــام الفتيــات اللــواتي لديهــن دمــاغ لفظــي. وليــس عــلى الفتيــات اللــواتي لا يملــن دماغيــاً الى إتقــان مهــارات الرياضيــات والفيزيــاء والكيميــاء عــبء الاخفــاق أمــام

1 ـ تبلغ ثورة الهرمونات ذروتها لدى الفتية والفتيات في مرحلة الدراسة المدرسية المتوسطة.يبدأ الفتية سن البلوغ بجرعات عالية من التستوسترون، فعليهم السيطرة على هرمون الغضب والجنس أكثر مما على الفتيات بعشرين مرة، يجد طلاب المدرسة المتوسطة أنفسهم غالباً في مزاج غريب غاضبين غير قادرين على التعبير عن مشاعرهم، تفكيرهم مركز على الفتيات يتنافسون مع الفتية الآخرين لنيل انتباه الفتيات. تبدأ الفتيات سن البلوغ بجرعات عالية من البروجسترون والاستروجين والبرولاكتين ويجدن انفسهن في حالة هرمونية أكثر تعقيداً من الصبية، وهن يواجهن تقلبات المزاج وتذبذب الثقة بالنفس والتنافس مع الفتيات لنيل اعجاب الصبية ويشعرن بالحزن كون الصبية غير ناضجين بالمقارنة معهن.(غوريان، مايكل، 2008 ص 275).

لا شك أن هذه الاضطرابات الهرمونية والنفسية ستؤدي بالطلاب الى سلوكيات غير مرضية وربما عنيفة : الصمت ، عدم المشاركة ، السيطرة على الحوار والمناقشة، إثارة الفوضى كسباً للانتباه ... وهذا كله من شأنه فرض مزيد من الضغوطات التعليمية مما يؤثر حكماً على مستوى التعليم الأكاديمي المفترض اعتلاؤه ...الأفضل للفتاة التعلم مع فتاة أخرى في هذا الوقت الحساس. وبدوره يتعلم الفتى مع مثيله تدبير الذات فيجد الأمان معه فهو يفهمه بشكل غريزي، فلا يكون التركيز على الحب والتشتت النفسي، وانما على التعلم حصراً .

تحيز الذكور، فالمنافسة ضرورية ولكن لا مبرر للضغوط النفسية المناوئة لعمل الدماغ.

هـذا وقـد أثبتـت دراسـات حديثـة أجرتهـا جامعـة هارفـرد أن مدرسـة الإنـاث مقارنـة بالمدرسـة المختلطـة تحقـق أهدافـاً تربويـة أعـلى ودرجـة أعـلى مـن القيـم الذاتيـة ودرجـة أفضـل لنوعيـة الحيـاة، وتقـوي الثقـة بالنفـس والطمـوح لـدى الطالبـات .

أمـا مـن الناحيـة الأكاديميـة البحتـة فقـد أكـدت الدراسـات عـلى تحقيقهـن لمسـتوى أفضـل في العلـوم والقـراءة، الرياضيـات والتكنولوجيـا. وتشـير مجموعـة أخـرى مـن الدراسـات والأبحـاث في المانيـا الغربيـة وبريطانيـا إلى انخفـاض مسـتوى الـذكاء في المـدارس المختلطـة[1] .

إن قائمـة السـلبيات للتعليـم المختلـط كبـيرة واسـعة تفتـح البـاب بمصراعيـه أمـام تحديـات نفسـية وأخـرى تعلميـة جمّـة.

ثالثاً: التدريس الجانبي لشقي الدماغ

تتطلـب أنمـاط التعلـم وأنمـاط المتعلمـين في مضامينهـا أسـاليب تدريـس تقـوم عـلى تقنيـات التدريـس لجانبـي الدمـاغ الأيـسر و الأيمـن ، والجـدول التـالي يوضـح بشـكل مختـصر تلـك التقنيـات :

أساليب تدريس الجانب الأيمن	أساليب تدريس الجانب الأيسر
أسلوب التدريس يقوم على الشرح المرئي	أسلوب التدريس يقوم على الشرح اللفظي
يتم تناول عدة موضوعات في آنٍ واحد بشكل متوازٍ .	يتم تناول المعلومات بشكل متسلسل ومتتابع
يتم تناول الموضوع بصورة كلية	يتم تناول الموضوع مجزأً أو مفصلاً

1 ـ الهبدان ، محمد بن عبدالله ، قراءة في كتاب الاختلاط واثره في التعليم ، الإنترنت Google 21 /10 /2010

نشاطات التعلم تقوم على التأليف والتركيب	نشاطات التعلم تقوم على التحليل
نشاطات التدريس تقوم على الأداءات العملية والزيارات الميدانية والتجارب العملية	نشـاطات التدريـس تقـوم عـلى التعلـم اللفظـي والنظريـات
يستخدم نشاط التعلم الحواس المحددة والصور الذهنية	يستخدم الأسئلة المباشرة والتي تتطلب التذكر المعرفي البسيط
يستخدم المجاز كإيجاد تشابه بين شيئين ليس بينهما علاقة	يستخدم نشاطات واقعية في متناول اليد

إن هـذا الجـدول يـبرز اختـلاف أسـاليب تدريـس كل مـن الجانبـين واعتـماد كل منهـما حـواسّ معيّنـة، إلا أن النظـام التربـوي يعمـل وكأنـه ليـس هنـاك سـوى نصـف واحـد! فينشـط عـلى تعزيـز جانـب واحـد دون الآخـر .

ولتوفـير الفـرص لتعلـم جميـع الطـلاب ، لا بـد مـن الاهتـمام بالـشرح المـرئي واللفظـي معـاً، التـزاوج بـين التقنيـات الخطيـة التسلسـلية والمناحـي التـي تمكـن الطـلاب مـن رؤيـة الأنمـاط واسـتخدام التفكـير البـصري والمـكاني والتعامـل مـع الـكل كـما مـع الأجـزاء، إزكاء النشـاطات التعلميـة التـي تقـوم عـلى التأليـف والتركيـب و التحليـل، مـزج التعلـم النظـري اللفظـي بالميداني و العمـلي منـه ، دعـم الأسـئلة المبـاشرة التـي تتطلـب التذكـر المعـرفي البسـيط بالحـواس و الصـور الذهنيـة ، اسـتثمار نشـاطات واقعيـة و مجازيـة معـاً ..

إن أبحـاث نصـف الكـرة الدماغيـة هـي صـورة دمـاغ متخصـص في معالجـة المعلومـات بأشـكال مختلفـة إلا إنهـا متكاملـة ولا يتفـوق إحداهـا عـلى الآخـر لأن التفكـير الفعّـال يتطلـب الشـكلين ؛ لـذا يجـب مراعاتهـما في الأنظمـة التربويـة بشـكل عـام .

ومـن جهـة أخـرى وجـب مراعـاة عمـل كل مـن شـقّي الدمـاغ وإعمالهـما بنفـس النسـبة و هـذا مـا أكدتـه الدراسـات الحديثـة حيـث أشـارت إلى ضرورة توازنهـما في نشـاطهما ليتـم اسـتثمار الدمـاغ بأفضـل معـدل ممكـن .

إلا أنـه مـا يجـري اليـوم في مدارسـنا هـو التركيـز عـلى النصـف الأيـسر و تفعيلـه دون الشـق الأيمـن، فـنرى الانكبـاب عـلى المـواد التعلميـة البحتـة ، لتكـرس لهـا حـوالي اثنتـين و ثلاثـين سـاعة في الأسـبوع مقابـل سـاعتين أو ثلاثـة للأنشـطة الفنيـة و الرياضيـة . وهـذا مـا يحـول دون اسـتثمار جيـد و مثمـر للقـدرات الدماغيـة لـدى طلابنـا.

وفي هـذا السـياق، يشـير علـماء التربيـة إلى ضرورة وضـع برامـج تربويـة تسـتهدف تطويـر خـبرات التعلـم لـدى الجنسـين تقـوم وفـق أسـس فهـم وظائـف الدمـاغ وتنشـط التفاعـل القائـم بـين نصفـي الكـرة الدماغيـة وتسـتغل إمكانـات كل نصـف بصـورة كاملـة، مـن خـلال طـرق تعلميـة تعمـل عـلى توظيـف الدمـاغ بكامـل إمكاناتـه وطاقاتـه.[1]

إلا أننـا قبـل الخـوض في هـذه الطـرق، يجـدر بنـا التوقـف بدايـة عنـد البيئـة الصفيـة الآمنـة التـي تعتـبر الحجـر الأسـاس في أيـة عمليـة تعلميـة .

---

1 ـ قطامي، يوسف و المشاعلة، مجدي سليمان. (2007) : الموهبة والإبداع وفق نظرية الدماغ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ، الأردن .ص: 505 ـ 507.

المبحث الثاني : صف آمن لتعزيز التفكير

أولاً: المناخ الفكري الإيجابي

ثانياً: إثارة الدافعية عند الطلاب

ثالثاً: التعلم من أجل التذكر

رابعاً: تهيئة غرفة صفية جميلة محفزة على التعلم

لمّـا كانـت الإدارة في أحـدث معانيهـا تتوافـق مـع : «القـدرة عـلى ترسـيخ القيـم وإدارة منـاخ مبـدع حيـث يتـم تحفيـز الأفـراد ذاتيـاً لإنجـاز الأهـداف الطويلـة الأجـل في بيئـة يسـود فيهـا الاحـترام المتبـادل الـذي يتوافـق مـع القيـم الشـخصية»[1].

فـإن الإدارة الصفيـة هـي الأولى بهـذه المعـاني مـن حيـث توفـير المنـاخ المبـدع الـذي يعتمـد عـلى إثـارة تحفيـز الطـلاّب لتحقيـق التعلـم الفعّـال ، و نحـن إذ نركـز عـلى العلاقـات الإنسـانية لأن الإبـداع لا ينمـو إلا في جـو مـن الاحـترام والحـب والحريـة، ويذبـل في جـو مـن القـسر والقهـر وأنظمـة القوانـين الصارمـة.

ونحـن إذ نريـد البحـث في الأمـان[2] كـشرط أسـاسي لتعزيـز التفكـير، وجـب علينـا دراسـة مقومـات المنـاخ الفكـري الإيجـابي الـذي يفـرض جـواً مـن الأمـان لـدى الطالـب يليـه دراسـة إثـارة الدافعيـة و مـا يترتـب عليهـا مـن شـحن القـدرات الفكريـة لديـه.

أولاً: المناخ الفكري الإيجابي

تؤثـر المخـاوف والاهتمامـات والانفعـالات بشـكل كبـير عـلى التوجهـات . فالمتعلمـون الذيـن يعانـون مـن الخجـل قـد يشـعرون بالقلـق مـن الإحـراج . ومثـل هـذا

1 ـ فانس، مايك وديكون، ديان:(2003م) التفكير خارج الصندوق، مكتبة جرير، السعودية، ص 182.

2 ـ المطلوب إيجاد حالة من الهدوء النفسي في الفصل الدراسي ومؤشرها "زيادة هرمون السيروتونين عن طريق أنشطة متوقعة مثل عبارات بدء الحوار وإنهائه والتحيات...واستخدام المفاجأة ومؤشرها زيادة هرمون الكورتيزول والادرينالين بشيء جديد أو غير متوقع. والحالة المثالية للتعلم بانتباه هي وجود توازن ين معدلات السيروتونين والكورتيرزول والادرينالين.» (جانسان إيريك: 2007، التعلم المبني على العقل، جرير، السعودية، ط1،ص137)

القلق يولد التوتر الذي يعوق بدوره عملية التعلم .

والطلاب الإيجابيون ماهرون في تكوين الصداقات، مما يعزز شعورهم بشعبيتهم وكفاءتهم. أما الطلاب الخجولون فهم ينأون عن الصداقات و عن حسن التعلم معاً فلا يتحسنون في دراساتهم ، مثل هؤلاء في خطر مزدوج قد يتسبب في اكتسابهم لتقدير ضعيف لذواتهم . ولقد «تم البرهان بصورة عريضة على أن تقدير الذات هو أساس التحفيز، بمعنى أن الطفل لا يمكنه أن يأمل بالوصول إلى هدف ولا الحصول على نجاح إن لم يكن يعي قيمته الشخصية».[1]فلا بد إذن من المبادرة بالتدخل. والتدخل الحكيم يكمن في مساعدة الطالب في تحديد مواطن تفوقه و مكامن فخره .

عندما ينعت المعلم الطفل أو أداءه بصفة ما، يأخذه الطفل كأمر مسلم به، سواء كان ذلك النعت حقيقياً أم غير ذلك ؛ حيث إن دماغ الطفل لا ينمو بالقدر الكافي لكي يفكر كما يجب إلا في سن العاشرة أو الثانية عشرة . وبحلول هذا العمر يكون قد كوّن مجموعة كاملة من المعتقدات عن قدراته ، وغالباً ما يكون كثير منها خاطئاً، ومع ذلك فهي تشكل بالفعل على تعاقب السنين، فرص نجاحه في المستقبل .

تزيد السخرية والنقد والتعليقات السلبية معدل ضربات القلب . وهي في الحقيقة تشكل خطراً صحياً على الطلاب ، وفي ذلك دليل مذهل جديد على أهمية التوجه الإيجابي للمعلم. فالطلاب يلتقطون دوماً حالته الانفعالية ، والتي من شأنها تعزيز أو إعاقة الإدراك. إن المعلمين الذين يستخدمون الابتسام أو الفكاهة[2]ولديهم سلوك مرح ، ويستمتعون

1 ـ ديكلو، جيرمان:(1983) تقدير الذات، دار القلم، بيروت، ص 25.

2 ـ كان "أديسون يحب الضحك الشديد، لدرجة أنه كان يذكر نفسه دائماً في يومياته: عليك أن تلقي نكات جديدة على العاملين بالمعمل. إن الإحساس الغني بالدعابة يعتبر الخيط المشترك بين العديد من المخترعين البارزين". [فانس، مايك وديكون، ديان، التفكير خارج الصندوق، مكتبة جرير، السعودية، ط1، 2003م، ص 45].

حقـاً بعملهـم فـإن طلابهـم يـؤدون مهامهـم بمسـتوى مرتفـع . فالابتسـامة أو عدمهـا تؤثـر في الطـلاب أحيانـاً أكـثر مـن تلفـظ كـمّ مـن الكلـمات. فهـي «تشـكل متنفسـاً آمنـاً للانفعـالات العدوانيـة وتقـود إلى الثقـة بالنفـس وحـب الحيـاة وزيـادة الطاقـة النفسـية، فهـي وهـج خارجـي مـن السـعادة الداخليـة تلمـع في نـبرة الصـوت دفئـاً وفي ثنايـا الوجـه مرحـاً وتضفـي عـلى الفـرد اسـترخاءً وانبسـاطاً»[1]. ويسـهم في ذلـك كل مـن نـبرة الحديـث المعتمـدة والمظهـر والتنظيـم والمجهـود المبـذول، فـكل مـن هـؤلاء يسـهم بشـكل أو بآخـر في «عمليـة التعلـم.»

عندمـا يطلـب المعلـم مـن الطـلاب الصمـت والجلـوس في أماكنهـم وإلتـزام الهـدوء ، فهـو يعتقـد أن البيئـة الهادئـة هـي بيئـة مثاليـة للتعلـم . إلا أن علـماء الأعصـاب في جامعـة كاليفورنـا يؤكـدون أن التماريـن الحركيـة تعمـل عـلى إطـلاق عامـل BDNF وهـي مـادة تنبعـث مـن الدمـاغ وتغـذي الأعصـاب، وتعـزز التفكـير وذلـك بزيـادة قـدرة الخلايـا العصبيـة عـلى الاتصـال ببعضهـا بعضـاً[2].

إن التماريـن الحركيـة تحسـن مـن القـدرة عـلى الإبـداع وعـلى اتخـاذ القـرار الصائـب. فهـي تزيـد مـن كميـة الأكسـجين الواصـل إلى الدمـاغ. وهـذا الأخـير يحتـاج إلى الأكسـجين لـكي يؤكسـد الجلوكـوز عنـد إنتـاج الطاقـة الكهربائيـة التـي تعمـل بهـا الذاكـرة،[3] وهـذا يـودي بالتـالي إلى تحسـين الذاكـرة وبلـورة التركيـز[45*].

---

1 - جينسن، أيريك،(2001) مرجع سابق ص 76 - 77.

2 ـ المرجع نفسه، ص 108 ¬ 112

3 - شيرناد، فريد: (2001) كيف تنمي ذكاءك وتقوي ذاكرتك، مكتبة جرير، السعودية، ط3،ص 275 - 276.

4 ـ أظهرت نتائج الأبحاث "أن الانتظام في ممارسة المشي والتمرينات الرياضية المصاحبة يزيد من انسياب الأندرفين في المخ. الأمر الذي يؤدي إلى الشعور بالحيوية والطاقة".(راتب، أسامة وخليفة، إبراهيم: (1998) رياضة المشي مدخل لتحقيق الصحة النفسية والبدنية، دار الفكر العربي، مصر، ص 23].

5 ـ *- «يؤكد الباحثون أن الأغبياء والعباقرة يملكون نفس القدرات في خلايا دماغهم ولكن الفرق هو كمية توسع الشرايين في الدماغ وهذا ما يزيد تدفق الدم والغذاء إلى الخلايا الذكية ليزداد عملها. فتروية الدماغ بالدماء والغذاء تشعر الشخص بأعراض الانتعاش وزوال الصراع والقلق والاكتئاب».

[سعيد، جميل، العالمية طريق الإبداع، مرجع سابق، ص 25]. "وقد أظهرت نتائج الدراسة المسحية عام 1986 والتي شملت 1750 طبيباً في المجتمع الأميركي أن 85 % يصفون استخدام التمارين الرياضية لعلاج الاكتئاب و60 % لعلاج القلق" [راتب، أسامة وخليفة، إبراهيم، 1998، مرجع سابق ،ص 23].

إذا بـدا عـلى الطـلاب عـدم الانتبـاه ، أو انعـدام الطاقـة ، أو الفضـول فقـد يحتاجـون إلى القليـل مـن حريـة الحركـة. فـلا بـد مـن توفـير فـرص أكـثر للتعلـم بتحفيـز حـركي . فقـد يبـدو موضـوع مـا ممـلاً للطـلاب الذيـن لا يشـعرون بالراحـة ، ويحتاجـون للقيـام بـأي نشـاط . والمطلـوب تأمـين مجموعـة متنوعـة مـن الأنشـطة، أولاهـا الأنشـطة الحركيـة البسـيطة التـي تسـاعد عـلى تدفـق الـدورة الدمويـة ، وبالتـالي تنشـيط عمـل الدمـاغ [1] .

والأمـر الآخـر الـذي لا يقـل أهميـة عـمّا تقـدم هـو الاهتـمام بـشرب المـاء و تكريـس وقـت خـاص بـه. يـؤدي المـاء بـدوره إلى خفـض ضغـط الـدم ودرجـة التوتـر، إذ عنـد حـدوث الجفـاف «تنخفـض نسـبة المـاء في الـدم، ويصبـح تركيـز الملـح في الـدم أعـلى، حيـث يعمـل مسـتوى الملـح المرتفـع عـلى إطـلاق سـوائل مـن الخلايـا باتجـاه مجـرى الـدم. لـذا فإنـه خـلال خمـس دقائـق مـن شرب المـاء عنـد حـدوث التوتـر، يحـدث

1 ـ كشفت الدراسات بعد دراسة المخيخ والأجزاء المختصة بالذاكرة والانتباه، "أن جزء المخ الذي يستوعب الحركة هو نفس الجزء الخاص باستيعاب التعلم . وإذا تعطلت حركتنا تماماً فإن ارتباط المخيخ بمناطق المخ الأخرى لا يكون تماما". (جانسان،2007،مرجع سايق ، ص181)

إن الراحة التي تمنحها الحركة، أكثر عمقاً و أحسن نوعية وتمتد لربع أو ثلث اليوم، أما النسبة المتبقية التي سوف تتراوح بين 66 أو 75 % من اليوم فسوف يقضيها صاحبها في حالة من اليقظة الحسية والذهنية والادراكية المرتفعة. (بوزان،2006،مرجع سابق،ص230) بل إن مجرد السماح للطلاب بالوقوف بين الفينة والأخرى يزيد من حدة التيقظ والانتباه "ويسرع عملية استيعاب المعلومات بنسبة من 5 % إلى 20 % ويزيد تدفق الدم والأكسجين إلى الدماغ بنسبة 10 إلى 15 %. (جانسان إيريك: 2007، التعلم المبني على العقل، جرير، السعودية، ط1،ص189)

هبـوط ملحـوظ في الهرمونـات المرتبطـة بارتفـاع التوتـر»[1]. وهنـا نلحـظ أهميـة دور المـاء في تحسـين حـال المتعلـم وضبـط التوتـر لديـه. ولمـا كان الدمـاغ يتكـون مـن المـاء بنسـبة كبـيرة[2]** وجـب الاهتـمام بتنـاول كميـات وفـيرة مـن المـاء (8 - 12 كوبـاً في اليـوم) إذ أن الجفـاف يؤثـر بالتـالي عـلى عملياتـه العقليـة مـن التركيـز والانتبـاه والإدراك... ويصـاب الطفـل بالتـالي بالخمـول والبـلادة والكسـل.

وبجانـب الأكسـجين والمـاء ،تمثـل المـواد المكونـة للبروتـين مهمـة جـداً للدمـاغ مثـل مـادة «التيروسـين» و«التريبوتوفـان» ، حيـث إن المـادة الأولى تحفـز التفكـير ، والثانيـة لهـا تأثـير مهـدئ .

وهاتـان المادتـان الكيميائيتـان مهمتـان جـدّاً للتيقـظ والتفكـير السريـع ، ورد الفعـل السريـع والمسـاعدة عـلى أداء الحسـابات ، والمحافظـة عـلى مـدى الانتبـاه ، وزيـادة الوعـي . توجـد مـادة «التيروسـين» في أنـواع الطعـام الغنيـة بالبروتـين مثـل منتجـات الألبـان ، واللحـوم ، والأسـماك ، والبيـض.

ولكـن مـا الكـم الـكافي ؟ هـذا يعتمـد عـلى الـوزن والعمـر ومسـتوى النشـاط ، ولكـن مـن 15 إلى 30 جرامـاً يوميـاً يعـد كـماً كافيـاً كـما يقـول معظـم الخـبراء .

وللأسـف فـإن الطـلاب يتناولـون الكربوهيـدرات في طعـام الإفطـار (خبـز التوسـت والمعجنـات ورقائـق القمـح) ، وهـذا لـن ينهـض بالتفكـير كـما يفعـل طعـام الإفطـار المكـون مـن (بيـض ولحـم وجـبن).

ولمـا كان الدمـاغ هـو مركـز نقـل العمليـة التعليميـة، ومجمـع قـوى الإنسـان الإدراكيـة والذهنيـة وجـب الاهتـمام بتغذيتـه في المقـام الأول ورفـده بالمـواد الغذائيـة الغنيـة بالفيتامينـات اللازمـة.

---

1 - جينسن، إيريك: (2001)، مرجع سابق. ص 33.

2 ـ ** إن أكثر من 80 % من جسم الإنسان مكون من الماء لذا فإن تناول الماء يأتي في المقدمة كغذاء أساسي للجسم، تأتي بعده الفواكه والخضراوات التي تحوي نسبة كبيرة من الماء.

إن الرافـد الأول لهـذه المـواد هـو الـدم فهـو الـذي يـزوده بعنـاصر غذائيـة مثـل الجلوكـوز، البروتـين، العنـاصر الكيماويـة والأكسـجين. إذ يحصـل الدمـاغ عـلى حـوالي 8 جالونـات مـن الـدم كل سـاعة[1].

وقـد بينـت الدراسـات «أن فقـر الـدم الناتـج عـن نقـص الحديـد يسـهم في تأخـير النمـو الحـركي والنفـسي وإضعـاف التطـور الإدراكي وبالتـالي خفـض معـدل الـذكاء بنحـو 9 درجـات[2].[3]**

ماذا يعني هذا بالنسبة للمعلم؟

عـلى المعلـم التأكـد مـن شرب طلابـه المـاء أثنـاء وقـت الدراسـة ، والسـماح لهـم بإحضـار زجاجـات المـاء في مـكان التعلـم ، أو بالذهـاب للـشرب أحيانـاً. وليـشرح لهـم أهميـة المـاء مقارنـة بالمشروبـات الأخـرى مثـل العصـير والقهـوة ...مـع التأكيدعـلى حاجـة الجسـم للـماء ومناقشـة العلاقـة بـين التغذيـة الجيـدة وقـوة عمـل الدمـاغ. وحثهـم عـلى تنـاول طعـام طـازج غـير مطهـى ، فاكهـة وخـضراوات طازجـة، وتنـاول وجبـات منتظمـة متوازنـة.

والإشـارة هنـا إلى وجبـة الإفطـار ، فهـو الفرصـة الأولى لتعويـض اسـتهلاك الجلوكـوز بعـد نـوم الليـل .

---

1 - جينسين، أيريك: (2001) مرجع سابق. ص 12.

2 - المرجع نفسه، ص 114.

3 ـ ** يُزرع في الطفل من خلال تقديم الغذاء روح النظام والنظافة والاعتماد على النفس، فتنسيق جميل للمائدة يدفع إلى فتح الشهية وإفراز العاصرات الهاضمة، وتعويد الطفل آداب الطعام عامل مساعد على الأكل بشهية والالتزام بالعادات الصحية، وجيد أن يعرف الطفل الغذاء المناسب لسنه.

وقد أشارت الدراسات إلى أنه بعد ثلاثة شهور من النظام الغذائي القليل السعرات الحرارية يتسع المجال إلى ضعف الذاكرة لدى الطلاب ، وازدياد معدلات الخطأ والبطء والفزع والتوتر والروح العدائية.

تأمين العلاقات الستة

إن المنـاخ الإيجـابي مـن راحـة نفسـية و نشـاط حـركي و إعطـاء التغذيـة دورهـا في التعلـم ، شـكّل مقدّمـة لعلاقـات أو روابـط إيجابيـة يمتهنهـا المعلـم لاسـتمالة الطالـب عاطفيـاً ليسـهل جذبـه نحـو عمليـة التفكـر والتعلـم . وهـي عـلى التـوالي : الانتـماء، القبـول ، الاهتـمام ، التقديـر ، التأكيـد الايجـابي و المحبـة .

عندمـا يلتـزم المعلـم بهـذه العلاقـات سـيتعلم الطـلاب بدورهـم كيـف يبـادرون إلى إقامـة علاقات إيجابيـة مـع رفاقهـم ومـع المجتمـع وكيـف يحافظـون عليهـا . و سـيحثّهم عـلى تقبّـل جهـوده في الانضبـاط أو التدريـس أو المسـاعدة في مجـالات أخـرى . أمـا إذا أسـاء إليهـا وحبسـها عنهـم فمـن المحتمـل أن يصبحـوا عدائيـن مقاومـين و غـير متعاونـين.

1. الانتماء

إن الانتـماء حاجـة فطريـة عنـد الانسـان[1] ، فهـو يبحـث دومـاً عـن جماعـة ينتمـي إليهـا ، تشـعره بوحـدة الحـال، و إن لم يتمكـن المعلـم مـن اسـتثمار هـذه الحاجـة لأغـراض تعلميـة ، فسـيفرغها الطالـب خـارج الصـف مـع جماعـات منحرفـة، غـير سـوّية أحيانـاً... يلتمسـها المعلـم في مجموعـة مـن الخطـوات، أولاهـا:

---

1 ـ العلاقة الطيبة مع المعلم والزميل تكوّن "ناقلات عصبية مثل السيروتونين و الدوبامين تم اطلاقها مع الدماغ." (جانسان إيريك: 2007، التعلم المبني على العقل، جرير، السعودية، ط1،ص24)

والعمل «معاً» ينقله المعلم إلى الطلاب ليكون المفتاح إلى التعلم الدائم معهم، فالمعية توفّر هيكلاً لإدماج الطالب مع رفاقه، حتى لو مع رفيق واحد فقط، إن فقدان الاندماج تمهيد لسلسلة من الفشل المتلاحق.. وقد لخّص البعض تحقيق الشعور بالمرح في "اختيار الحياة التي تريد والبقاء قريباً من الأشخاص الذين تحتاج لهم" (بوزان، توني: 2007، قوة الذكاء الابداعي, مكتبة جرير، السعودية، ط4،ص24)

أ. التشـجيع عـلى الشـعور بوحـدة الحـال[1]: منـذ بدايـة العـام الـدراسي يعمـل المعلـم جاهـداً وفـق شـعار أن الصـف وحـدة تعيـش وتعمـل معـاً وأن كل الأعضـاء في هـذه الوحـدة يسـعون لتحقيـق هـدف عـام واحـد، ويواجهـون مجموعـة واحـدة عامـة مـن العقبـات ، ويسـتفيدون مـن مسـاعدة بعضهـم البعـض لينجـح الجميـع أو يخـسر الجميـع. وإن حـدث أن خـسر أحدهـم في عملهـم الجماعـي فالمجموعـة كلهـا قـد فشـلت . إذن لا بـد أن ينجـح الجميـع ليتحقـق الفـوز و يشـعروا بالفخـر والاعتـزاز في الإنجـازات التـي حققهـا كامـل الصـف، وهنـا التأكيـد عـلى نسـب الإنجـازات للمجموعـة لا للأفـراد.

ب. تحديـد الهـدف مـن الأنشـطة الصفيـة : يسـتاء الطـلاب مـن كثافـة العمـل وسرعـان مـا يتوقـون للتخلـص منـه بسـهولة. فـما عـلى المعلـم إلا توضيـح المعنـى مـن الأنشـطة الصفيـة الجاريـة و تحديـد الأهـداف القريبـة كأن يتـم تحديـد يـوم السـبت اليـوم النهـائي لإنهـاء المـشروع مـع حصـول كل طالـب عـلى درجـة لا تقـل عـن 90 % في امتحـان الأسـبوع القـادم.

ت.إعـمال الطـلاب في أنشـطة تعاونيـة. فهـذا مـن شـأنه جعـل المجموعـة أكـثر ترابطـاً وتفاعـلاً و أكـثر جاذبيـة للأعضـاء الأفـراد، خلافـاً للأنشـطة الفرديـة التـي تدعـم الشـعور بالتنافـس وتجعـل الأنشـطة مفككـة بائسـة.

---

1 ـ إن حب الغير هو «الامتداد المتسق لمحبة الذات، وقد يرتبطان معاً في علاقة لا انفصام لها، فإذا انقطع هذا الامتداد أو هذه العلاقة لا يكون هناك مجال لمحبة الذات أصلاً».(الرشيدي، بشير صالح، نظرية الاختيار وتطبيقاتها في علم النفس، مجلس النشر العلمي، الكويت، د.ط. 1995، ص 66)

يرى علماء النفس «أن الفريق لا تنافسه قوة من حيث مدى تأثيره على نمو الأطفال» (الريماوي، محمد عودة، في علم نفس الطفل، دار الشروق، الأردن، ط1، 2003م،ص362) وأن تأثيره «يبلغ ذروته حوالي نهاية المدرسة الابتدائية ويبدأ بالتناقص بسرعة بعد ذلك». (الكايند، ديفيد وأينر، إيرفينغ، نمو الطفل من الطفولة المتوسطة إلى نهاية المراهقة، مكتبة الأسد، دمشق، د.ط، 1996 ص 99)

2.القبول

يحتاج المعلم إلى قبول طلابه كما هم بما لديهم من أخطاء و خصال .

إن أهم سلوك يمكن للطفل أن يجربه هو القبول الكلي به كشخص . إنه الهدية الأكثر توافقاً مع تقدمه، ومع العلم أن التقدم هو أحد النتائج الأساسية للتعلم ، إلا أن المعلم لا يستطيع تأسيس قبوله للطلاب على التقدم الذي قد أو يفترض بهم أو يجب أن يحققوه . بل عليه قبولهم من صميم قلبه كما هم الآن بكل خصوصياتهم و عيوبهم و أخطائهم .

أ.قبول الفروق الثقافية بين الطلاب : في الصفوف المتعددة الثقافات تنوع كبير في اللباس والكلام وأسلوب و عادات الحياة بل وربما أحياناً في صيغة التواصل. ومن خلال عدم إصرار المعلم بأن يكون طلابه مثله ، فإنه يقدم نموذجاً لقبول الاختلافات . وحيث إن الطلاب غالباً ما يعتبرونه نموذجاً لهم ، فإنه بذلك يضع الأساس لبيئة صفية يشعر فيها الجميع بالانتماء ..

ب.قبول الطلاب الذين لديهم صعوبات : عليه جعل هؤلاء الطلاب يشعرون بالترحاب و القبول على الرغم من صعوباتهم و التي غالباً ما تعني المزيد من العمل له . وكلما تم استخدام علاقات الاهتمام والتقدير والتأكيد الإيجابي والمحبة لإظهار قبول الطلاب ذوي الصعوبات أكثر، زادت الرغبة لدى الطلاب الآخرين للتصادق مع الطلاب ذوي القدرات المختلفة و مساعدتهم على تلبية حاجتهم إلى الانتماء .

ت.قبول الأسلوب الشخصي للطلاب : ينبغي التذكر دوماً أن القيم تتغيّر من جيل إلى جيل .والقصد هنا قبول الفاعل و ليس الفعل: الطلاب بحاجة إلى أن يثقوا بأنهم لا يزالون بشراً ذوي شأن حتى عندما تكون سلوكاتهم غير سليمة .

3.الاهتمام

يمنح المعلم الطلاب الاهتمام في كونه معهم ، و في مشاركتهم وقته و طاقته.

ويمكنه منع الكثير من الفوضى في الصف إذا وفر جرعات كبيرة من الاهتمام الايجابي قبل حدوث السلوك غير المقبول . والوقت المقتطع من التعليم لتوفير الاهتمام، يوازنه الوقت الذي يوفره بعدم اضطراره إلى مواجهة سلوك غير مقبول.

إن العديد من الطرق التي يمكنه من خلالها أن يعطي اهتماماً نوعياً لا تتطلب سوى لحظات قليلة .

أ.تحيّة الطلّاب : إن أسرع و أسهل طريقة لجعل كل طالب يحصل على كمية صغيرة من الاهتمام الجيد هي أن يمضي لحظات قليلة لقول كلمة أو اثنتين لكل واحد منهم بصورة فردية إما قبل الحصة أو بعدها .

كان علي مصدر الازعاج للصف ، فلا شيء تقوله السيدة فادية أو تفعله يصل إلى إدراكه . اقترحت عليها منحه اهتماماً خاصاً بتحيته كل صباح مع شيء من الإطراء . بدت السيدة فادية متشككة في إمكانية أن تجد شيئاً طيّباً تقوله له . اقترحت عليها أن تعلّق على قميصه : اللون ، التصميم ، الأزرار ... أي شيء يلفت نظرها . بعد أيام استنجدت بي ، سألت ما هي المشكلة ؟ فقالت إنه علي. «منذ أن ابديت ملاحظتي على قميصه أصبح فخوراً به جداً فلم يغيّره طوال أسبوع ! لقد بدأت تنبعث منه رائحة غير طيبة و أصبح الأولاد الآخرون يغلقون أنوفهم عند دخوله الغرفة . فماذا أفعل؟

بناء على اقتراح مني بدأ المعلم نزيه استخدام عبارات وداع لطلابه في الصف الثامن . استمر على هذا النحو لمدة أسبوع و لم يتلق أي تغذية راجعة من الطلاب فاشتكى من أن الأسلوب لم ينجح . اقترحت عليه التوقف بضعة ايام . فماذا حدث ؟ في أول يوم توقف عن قول كلمة وداعاً، جاءته طالبة تسأل لماذا هو غاضب من الجميع . و عندما أكدّ لها أنه ليس غاضباً أجابت : لماذا إذن لم تعد تقف بباب

الغرفة لتقول كلمة وداع كما كنت تفعل عادة ؟

ب.الاستماع للطلاب: إن جلسة واحدة لمدة خمس عشرة دقيقة تقوي العلاقة بين المعلم و الطالب لسنة كاملة بل ربما أكثر .

إن الاستماع هو مجرد إعطاء أذن صاغية متعاطفة . فيما يلي بعض الامور الأساسية لهذا الغرض:

- المحافظة على الهدوء: عندما لا يدري المعلم ماذا عليه أن يقول ، فمن الأفضل التزامه الصمت.
- إعطاء إشارات غير لفظية توحي بالاهتمام : إتصال بالعيون . إيماءة بالرأس بين الحين والآخر. ولعل وقفة مشابهة لوقفة الطالب تساعده أحياناً على الشعور بالارتياح تجاه المعلم.
- التعبير لفظياً من غير كلمات : استخدام أصوات مشجعة مثل اممم مع الابقاء على نبرة الصوت و لغة الجسم وديّة .

4.التقدير[1]

أقوى مبدأ في الطبيعة البشرية هو الرغبة الشديدة في الحصول على التقدير .

لتقدير الطلاب ، يمكن الإشارة كيف أن شيئاً ما فعلوه قد أفاد المعلم أو الصف أو المدرسة. يعلن المعلم تقديره و يظهره أمام الجميع . قال Mark Twain إن: "المديح الذي يساعدنا في طريقنا ليس هو ذلك الذي يبقى مكتوماً في العقول بل الذي يعلن أمام الملأ".

1 ـ إن الطالب الذي يعجز عن تحقيق هذا الشعور في الصف، فإنه «يعيش حالة من الألم النفسي تحول دون تحقيقه للانتباه والتركيز أثناء العملية التعليمية." (أورانج, كارولين: 2006، 144 استراتيجية ذكية لتجنب ارتكاب الاخطاء في الصف الدراسي، دار الكتاب الجامعي، فلسطين، ص243)

أ. تقديـر الفعـل و ليـس الفاعـل :بالتركيـز عـلى الفعـل يتـم الربـط بـين المديـح و السـلوك المحبـب: «أشـكرك عـلى المسـاعدة في جمـع الأوراق». وبـذا يعـرف الطالـب بالضبـط مـا الـذي فعلـه ليسـتحق التقديـر.

ب.وصـف السـلوك وصفـا دقيقـا: تظـل عبـارات التقديـر خاليـة مـن أي مقارنـات بطـلاب آخريـن و أي أحـكام وانتقـادات تتعلـق بسـلوكات أخـرى .

ت.إعطـاء كلـمات تقديـر مكتوبـة : يعتـز الطـلاب لمـدة طويلـة بمذكـرات التقديـر التـي يتلقونهـا مـن معلميهـم.

ج.تعليـم الطـلاب أن يطلبـوا التقديـر: وضـع مجموعـة مـن ورق الرسـائل في صنـدوق في مؤخـرة الغرفـة ودعـوة الطـلاب لأن يكتبـوا مذكـرات تقديـر لأنفسـهم حـول سـلوكهم . وفي نهايـة اليـوم دعوتهـم لقـراءة مذكراتهـم أمـام المعلـم . فـإذا وجدهـا دقيقـة و صحيحـة وقّـع عليهـا و شـجعهم عـلى أن يأخذوهـا معهـم إلى بيوتهـم .

5.التأكيد الإيجابي

يمكـن تقديـم عبـارة تأكيـد إيجابيـة لفظيـة أو مكتوبـة للاعـراب عـن الاعـتراف بالسـمات الإيجابيـة في شـخصية الطالـب . فأفضـل طريقـة لتقديرهـا هـي العبـارات التـي توجـه إلى الفاعـل و ليـس الفعـل .

عندمـا يتـم تقديـر السـمات الإيجابيـة ، تتملـك الطـلاب مشـاعر طيبـة ليـس حـول أنفسـهم فقـط بـل أيضـاً حيـال المعلـم لأنـه بـذل الجهـد و كـرّس وقتـه لـه .

6.المحبة

المحبة هديّة لا ترتبط بشروط

توجّـه المحبـة[1] دومـاً إلى الفاعـل بغـض النظـر عـن الفعـل . و الرسـالة التـي يحتـاج

1 ـ أكـدت الأبحـاث التـي تناولـت تأثـير الحرمـان العاطفـي عـلى الطفـل، أنـه قـد يـؤدي في الحـالات المتطرفـة إلى نقـص عقـلي قـد يصبـح دائمـاً... وقـد يطـال كل أصعـدة النمـو النفـسي ، حـركي =

الطلاب إلى تلقيها هي: «أنا محبوب مهما كانت الظروف . فمعلمي لن يتوقف عن محبتي إذا ارتكبت خطأ أو وقعت في مشكلة. هو يحبني لذاتي» .

الطلاب أكثر ميلاً و رغبة لاتباع القوانين عندما تأتي من صديق و ليس من عدو.

لمسة المحبة : من المتعارف عليه أن اللمس له قيمة كبيرة . فمنذ القدم يحتاج الأطفال إلى اللمس والاحتضان . وتظل هذه الحاجة إلى اللمس مستمرة طوال الحياة . وهذا ما يجعل المصافحة والتربيت على الظهر و العناق طرقاً فاعلة لإظهار المحبة .

بعد تأمين هذه العلاقات يسهل على المعلم الانتقال إلى تصميم الدرس بشكل يتوافق مع نجاح الطالب وتميّزه ، فيبدأ العمل على إثارة دافعية التعلم عنده ليضمن بالتالي تعزيز بيئة فكرية سليمة.

ثانياً: إثارة الدافعية عند الطلاب

تعزز الدافعية على التعلم عندما يكون الطلاب مهتمين في المادة الدراسية ويتوقعون النجاح. فيصمم الدرس لتحقيق هذه الأهداف. وتهدف الأساليب التالية تحقيق هذه الأهداف من خلال الدافعية الداخلية والخارجية.

1.إستخدام استراتيجيات جذب الانتباه. يمكن استخدام استراتيجيات معينة لجذب انتباه الطلاب منذ بداية الحصة، واستخدامها طوال الحصة للمحافظة على اهتمام الطالب. وتنقسم هذه الاستراتيجيات إلى أربع مجموعات: مادية ، تحريضية ، عاطفية وتوكيدية.

= ولكنه يمس بشكل أكثر فعالية طاقات تكوين المفاهيم، يشوش علاقات الطفل مع الغير ويودي به إلى نوع من عدم التكيف(نوف، فيكتور سمير: 2002 التحليل النفسي للولد، ترجمة فؤاد شاهين، مجد، بيروت، ط4).

أ. تتعامل جاذبات الانتباه المادية مع أي مثير بجذب حاسة أو أكثر من الحواس (النظر والسمع واللمس والذوق). وتعد الصور والخرائط والسبورة والموسيقى والأشياء اليدوية أمثلة عن ذلك. ويمكن اعتبار تحرك المعلم وتعبيره الصوتي مثيرات مادية.

ب. تشمل جاذبات الانتباه التحريضية استخدام مناسبات أو أحداث فريدة[1] ومتعارضة. ولخلق مثل هذه الأحداث يمكن للمعلم تقديم معلومات متغايرة ومتناقضة، ليكون قادراً على التنبؤ إلى حد يستمتع الطلاب بالعفوية المستخدمة.

ت. جاذبات الانتباه العاطفية. يعمل المعلم على توظيف الجزء الانفعالي للمعلومة لتخاطب مشاعر الطلاب وانفعالاتهم، فيسعى لتشغيل الجانب الأيمن من الدماغ عند طلابه لينجح في تحريك انفعالاتهم وعقولهم معاً، فهوالخبير بطلابه القادر على جذب انتباههم عاطفياً من خلال بعض الخطوات مثل:

- بدء الحصة بسرد قصة، فالدماغ يحب القصة، تثير انتباهه، فهي تتوافق مع طبيعته في تنظيم المعلومات.
- منحهم الحرية في الاختيار، فالحرية تؤمن لصاحبها اليقظة والانتباه لما يختاره.
- التعبير عن الانفعالات الإيجابية من قبل المعلم لينتقل عدواها إليهم.

ث. تؤكد جاذبات الانتباه التوكيدية على قضية أو حدث معين. على سبيل

1 ـ إن "جهاز التنشيط الشبكي يقوم بتنقية المعلومات فعندما يتم استقبال أي شيء غير عادي، يقوم هذا الجهاز بإطلاق مادة النوربينفرن لإيقاظ الدماغ". (عفانة، عزو: 2009، التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين, دار الثقافة، عمان، ص44)

المثـال يمكـن جـذب انتبـاه الطـلاب لموضـوع معـين بالقـول: «انتبهـوا جيـداً الآن. النقطتـان التاليتـان مهمتـان جـداً».

2.تعديـل المهـام والتدريبـات لتتناسـب وحاجـات اسـتثارة دافعيـة الطـلاب. وجـب مراعـاة الفـروق الفرديـة في القـدرات وفي البيئـة الاجتماعيـة والمواقـف تجـاه المدرسـة وتجـاه بعـض المـواد الدراسـية وأخذهـا بالحسـبان عنـد اتخـاذ القـرارات الخاصـة باسـتراتيجيات اسـتثارة الدافعيـة. فبعـض الطـلاب يحتاجـون للتنظيـم أكـثر مـن غيرهـم بينـما يحتـاج البعـض الآخـر إلى مزيـد مـن التعزيـز والإطـراء.

3.اسـتخدام مـادة مألوفـة في الأمثلـة الاسـتهلالية وتقديـم سـياقات غـير متوقعـة عنـد تطبيـق المفاهيـم والمبـادئ. فعـلى سـبيل المثـال، عنـد تعليـم الطـلاب النظـام التصنيفـي للنباتـات والحيوانـات، يمكـن البـدء بتصنيـف أنـواع مختلفـة مـن الطـلاب لتوضيـح التصنيـف. ومـن ثـم تشـجيعهم عـلى تطويـر نظـام تصنيفـي للألعـاب الالكترونيـة عـلى أسـطوانات مدمجـة في أحـد محـلات الألعـاب.

4. وقـوف المعلـم بـين جميـع الطـلاب، بحيـث يكـون عـلى مقربـة مـن الجميـع. يمضي بعـض المعلمين قرابـة 70 % مـن وقـت الحصـة وهـم واقفـون في مقدمـة الصـف. فتكـون مسـاهمة الطلاب الجالسـين في مؤخـرة الصـف متواضعـة وقليلـة في المناقشـات الجاريـة وبالتـالي يمسـون أقـل انتباهـاً للـدرس مـن الطـلاب الجالسـين في المقدمة.

5. مراقبـة انتبـاه الطـلاب خـلال الـدرس وتقديـم المسـاعدة الطارئـة عنـد الـضرورة. غالبـاً مـا يركـز الطـلاب عـلى الـدرس وينتبهـون لمجرياتـه عندمـا يعرفـون أن المعلـم يراقبهـم باسـتمرار للتأكـد مـن انتباههـم للـدرس ولمسـاعدتهم عنـد مواجهـة بعـض الصعوبـات. يـزداد إنجـاز الطـلاب عنـد التنويـع في الأسـاليب والمـواد التعلميـة. إن تنويـع الوسـائل التعلميـة مثـل اسـتخدام السـبورة الضوئيـة والسـبورة العاديـة وشرائـط الفيديـو والشرائـح يجعـل مـن الـدرس آيـة في المتعـة. وعـلى المعلـم مراجعـة طرقـه التعلميـة دوريـاً لتجنـب السـقوط في بحـر الروتـين القاتـل. فالتنـوع لا يذهـب الملـل عـن الطـلاب وحسـب وإنمـا يسـتجيب ويتوافـق مـع قدراتهـم ذكاءاتهـم المتعـددة.

6. إظهـار الحماسـة والتشـويق[1] : يعتـبر حـماس المعلـم عامـلاً آخـر مـن عوامـل المحافظـة عـلى انتبـاه الطـلاب. ويمكـن إظهـار الحماسـة مـن خـلال الـكلام والعيـون والتلميحـات وحركـة الجسـد والتعابـير الوجهيـة.

7. استخدام استراتيجية طرح الأسئلة[2] بفعالية للحفاظ على الانتباه.

أ.يسـاعد انتقـاء الطـلاب عشـوائياً عـلى إبقائهـم أكـثر انتباهـاً. ومـن المهـم تكويـن بيئـة صفيـة تشـجع الجميـع عـلى النجـاح. وتوجـه الأسـئلة بدرجـات متفاوتـة مـن الصعوبـة وفقـاً لمسـتويات الطلبـة.

ب.طـرح السـؤال قبـل انتقـاء طالـب للإجابـة عنـه يعطـي الطـلاب وقتـاً أطـول للتفكـير بالسـؤال والإجابـة المحتملـة، كـما ويولـد متعـة أكـبر لديهـم ويزيـد مـن انتباههـم ، فالجميـع معنـي بالإجابـة.

ج.انتظار خمس ثوان على الأقل[3] بعد طرح السؤال قبل انتقاء طالب للإجابة.

1 ـ التشويق في عرض الدرس ليتم "إطلاق الناقلات العصبية المشوّقة...وتبدأ مادة Norepinephrine بإطلاق سلسلة من الاستجابات الكيميائية التي تزيد من قوة الخبرة وإدراكها».(أبو قمبز, محمد هشام: 2009، فن التواصل مع الآخرين، السعودية،ص20)

2 ـ إن المعلم الذي يصر على طرق وحيدة وعلى الجواب الصحيح الأوحد يتجاهل في الواقع الأمور التي حافظت على بقاء الجنس البشري لقرون عديدة. إذ أن البشر قد حافظوا على بقاء نوعهم من خلال تجريب أشياء جديدة وليس من خلال الحصول دائماً على الجواب الصحيح.

3 ـ لعل السؤال الأجدى في هذا المجال هو: "ما هو الدليل؟" فهو ينمي عادة الدقة في الفكر ويساعد على توضيح المعايير التي بدورها تكسب التلميذ سبيل النقد وتعلمه السعي الحثيث لتحقيق الجودة العالية. وهذا يستوجب إلماماً بطبيعة الأسئلة وقياس كل نوع منها' وعلاقته بالمهارات المعرفية لدى التلميذ، وبتنمية مستويات التفكير العليا عنده. فالتلميذ إذا ما وضع في حجرة سادها التساؤل الدائم اضطر إلى تحمل مسؤولية تعلمه ونقد أخطائه وتحليل أعماله الفكرية. والمعلم في هذا المجال ينشئ لدى التلميذ فكراً خلاقاً إذ يعوده التأمل في الجواب والتخطيط له فيمهله عدة ثوانٍ للتفكير ولا يقبل أجوبة تعبر عن الاستسلام مثل لا أستطيع أو لا أعلم وإنما يستطيع تحديد المهارات التي يفتقر إليها لحسم الموقف، كذلك يعلمه أن لا بأس من تغيير الحل ما دام هناك تجدد في المعطيات، وأن المسألة تحتمل أكثر من وجه لحلّها، فيبرمج التلميذ على تقبل عدة أجوبة ورؤية الأمور من وجهات النظر الأخرى.

د.تشجيع الطلاب على الاستجابة لإجابات زملائهم. بسؤال أحدهم الرد والتعليق على إجابة رفيقه.

ه.طرح أسئلة مرتبطة بحياة الطلاب وحاجاتهم الخاصة وخبراتهم ومواقف وحالات مشابهة[1] ليجد الطلاب معنى ومغزى في التعلم.

و.تعزيز جهود الطلاب والتأكيد على مستوى عال من العبارات اللفظية الإيجابية . ينتبه الطلاب ملياً في حال وجود البيئة التعليمية الإيجابية.

8.التأسيس لبيئة داعمة. كن مشجعاً وحليماً مع الطلاب بجعلهم غير متوترين حيال الأنشطة التعليمية وبدعم جهودهم التعليمية.

أ.جذب اهتمام الطلاب في المادة الدراسية ، خطط لمشاركتهم الفعالة، خذ الوقت الكافي لفهم ما يعتبره الطلاب هاماً وممتعاً، أعرض أهداف التعلم وتوقعاته في بداية الدرس، قدم المساق بطريقة ممتعة ووافية.

ب.تصميم الأنشطة لنجاح الطلاب. تستثار دافعية التعلم عند الطلاب عندما يتوقعون النجاح، لذلك تأكد من أنهم يحققون النجاح بثبات في المرحلة الأولى من استيعابهم ومن ثم ساعدهم للتحرك أمامك بخطوات صغيرة ، ممهداً لهم الطريق قبل كل خطوة من الخطوات محققين التكيّف مع كل خطوة جديدة من دون اضطراب أو إحباط.

ج.تقديم المادة التي تنطوي على قدر مناسب من الصعوبة والتحدي، إشعارهم بالثقة بالنجاح بجهودهم و نشاطهم : تجزيء التدريبات

1 ـ إن «النمو الذهني والعقلي يكون بإحداث التوازن الاستبصاري بين المعلومات السابقة والجديدة، وهذا التوازن لا يكون إلا عبر عمليات عقلية تنتقل بالذهن من حالة الفوضى إلى حالة توازن جديدة بعد احتواء الموقف الجديد بصورة منطقية». (وطفة علي أسعد والرميضي خالد: 2004، التربية والطفولة تصورات علمية وعقائد نقدية، المؤسسة الجامعية، السعودية، ص 298). وهذا يستلزم تنشيط العمليات العقلية عبر إعطائه المسائل التي تستوجب التفكير والتي من شأنها إرواء الغذاء الفكري عند التلميذ وتنويعه وجعله مستساغاً لديه.

الصعبة إلى أجزاء أصغر قابلة للإنجاز من دون بذل جهد إضافي، وزع الطلاب في مجموعات[1] لحل التمارين والعمل على إعطائهم نوعاً من السيطرة والسيادة على الدروس، أما في مواقف التوتر والضغط والقلق فإن طلابك سيختارون السلامة ولا يشاركون خوفاً من الفشل.

د.لتخفيف القلق والتوتر وجب الفصل بين التعلم والأنشطة العملية المصممة والمعدة للتشجيع على التعلم من جهة وبين الاختبارات المصممة لتقويم أداء الطالب، بحيث تنظم الأنشطة الصفية على أنها خبرات تعلمية وليست اختبارات تقويمية.

بعد إثارة دافعية الطالب يبقى على المعلم مهمة إيصال الفكرة أو المعلومة له في خطوات مدروسة متوافقة مع عمل الدماغ ، أو عبر التعلم اللاشعوري الذي يقصده المعلم في أحيان كثيرة في الحصة التعلمية.

---

1 ـ إن التعلم بالمجموعات يتيح فرصة للتعلم الحيوي الفعّال. يقوم طلاب بشرح الدرس، فيزيد فهمهم ويفسح المجال أمامهم للتكلم وأخذ زمام المبادرة وأخذ عادات تعلم جيدة تنفعهم في المستقبل، ويستطيع الطلاب الآخرون الوصول إلى درجة أعمق في الفهم، وهذا ولا شك يشجع على التواصل الصادق بين التلاميذ وسيادة علاقة من الود والاحترام... ويتم تبادل الأدوار في كل حين ليأخذ المفسر دور المستمع وبالعكس... وتشير الدراسات إلى "أن الوضع الصفي يعمل على تغيير كيماوية الدماغ. وهذا دليل قويٌّ على أهمية تغيير الأدوار بشكل مستمر لضمان إتاحة الفرصة لكل طالب لأن يقود ويقاد".(ليفي، راي وأوهانلون، وبيل: 2003 حاول أن تروضني، مكتبة جرير، السعودية، ص 118-117) ولعل في ذلك - فضلاً عن إثارة اهتمام التلاميذ – حلٌّ لاختلاف مستويات التلاميذ بدلاً من التعامل مع كل متعلم على حدة، فيُعدُّ الفرد بشكل يؤهله لدراسة واستيعاب شتى مجالات المعرفة ومناحيها.

ثالثاً: التعلم من أجل التذكر[1]

إذا لم تستطع أن تصل إلى طلابك فلن تستطيع تعليمهم !

مـع اسـتحواذ المعلـم عـلى الطـلاب بتأمـين منـاخ تعلمـي إيجـابي و إثارتهـم تعلميـاً ، سـهل عليـه الوصـول إليهـم، فهـو قـد يـسّر لهـم الجـدّة في المعلومـات و العاطفـة في تلقيهـا . و بالتـالي دفعهـم نحـو تكويـن ذاكـرة طويلـة الأجـل .

1.التعلم في خطوات مدروسة

هي خطوات ستة:

الخطوة 1 : التأمل[2]

إن إتاحـة الفرصـة للطـلاب للقيـام بعمـل روابـط يتطلـب منـا أن نوفـر لهـم بعـض الوقـت . يتيـح التأمـل للشـخص أن يبحـث في ذاكرتـه عـن المعلومـات السـابقة[3] التـي قـد تتوفـر لديـه عـن الموضـوع . و بمعالجـة المعلومـات الجديـدة بالمعلومـات الأقـدم ، أي بالذاكـرة الطويلـة الأمـد.

---

1 ـ «التذكر هو القدرة على التمثل الانتقائي للمعلومات والاحتفاظ بها بطريقة منظمة في بنيـة الذاكرة الحالية وإعادة إنتاج بعض أو كل هذه المعلومات في زمن معين بالمسـتقبل وذلـك تحت ظروف أو شروط محددة». (عبد الله، محمد قاسم: 2003 سيكولوجية الذاكرة، مطابع السياسة، الكويت، ص 17).

2 ـ تترسخ التشابكات العصبية حين تمنح وقتاً كافياً للتشابك.. وقد يكون وقت التأمل هو الوقت الأكثر نفعا للتفكر وهضم المعلومات الجديدة. يقول أحد المختصين التربويين ALCINA SILVA إن وقت الاستراحة يسمح للدماغ بإعادة استخدام مادة CREB وهي الحروف الأولى لمفتاح بروتين له أهمية بالغة في تكوين الذاكرة طويلة الأجل.(جينسين، أيريك، 2001، مرجع سابق،ص60)

3 ـ أشارت الدراسات إلى تأثير " المعرفة السابقة على التعلم الجديد بنسبة 50 % " (حمدان، محمد زياد: 1985 ترشيد التدريس بمبادئ واستراتيجيات نفسية حديثة ، دار التربية الحديثة، الأردن، ص75).

التأمل أو التفكر ليس ترفاً ، إنما هو ضرورة

الخطوة 2: إعادة التشفير

تشير الدراسات إلى أننا نتذكر بشكل أفضل ما ننتجه بأنفسنا . فإذا استطاع طلابنا إنتاج تفسيرهم الخاص للمفهوم ، عندئذ يكون قد حان الوقت لتخزين المعلومات في الذاكرة الطويلة الأمد . و إذا كانت المعلومات غير واضحة للطالب ، يستطيع المعلم و الحالة هذه أن يزيل أية مفاهيم خاطئة لدى الطلاب .

نوصي باتباع الاستراتيجيات التالية عند القيام بعملية إعادة التشفير :

التفسير، التمثيل، التصنيف، التلخيص، الاستنباط ، المقارنة، الشرح .

المادة المنتجة ذاتياً يتم تذكرها بشكل أفضل

الخطوة 3 : التعزيز

في هذه الخطوة، ندع طلابنا يعرفون ما إذا كانوا يفهمون الحقائق و المفاهيم و الإجراءات[1]. ونستطيع أن نزيل أي اعتقادات خاطئة لديهم عن طريق القيام بإجراء تقويم لمحاولاتهم إعادة تشفير ما تعلموه و بدون تخصيص درجات لذلك التقويم .

الخطوة 4 : التدرب[2]

---

1 ـ يشير الباحث التربوي جون كارول إلى أن الطلاب باختلاف قدراتهم قادرون على تعلم الموضوع المدرسي عند تزويدهم بوقت كاف يتناسب مع معطياتهم الشخصية. (المرجع نفسه، ص217)

2 ـ يدرك المعلم أن الطلاب يحتاجون لتكوين البناء الإدراكي لخبرات التعلم الأفقي المفصل دون العمودي المتراكم للمفاهيم والأشياء . إن التفصيل في خبرة التعلم الواحدة كماً وكيفاً أفيَد للطفل وأجدى لنمو إدراكه مما لو تعلم خبرات كثيرة متنوعة في وقت قصير واحد.؟ (حمدان، محمد زياد ، 1985، مرجع سابق ،ص75)فالمعلم هنا يعمل على التحقق والتثبت من تمكن الطلاب من المعلومة ، يشجعهم على المشاركة بخبراتهم ، القيام بعمليات تقييم وحوار وطرح الأسئلة لبعضهم البعض ، كتابة نموذج لأسئلة الاختبار ، ربطهم بين الأفكار وواقعهم الخاص، حثهم على الكتابة عما تعلموه (مذكرات ، مقالات ...) وتقديم المادة عبر تنفيذ مشروع أو تقديم عرض مسرحي ، تقسيم الطلاب لثنائيات أو مجموعات صغيرة لإقامة المناقشات. وقد قارنت إحدى الدراسات نتائج مجموعة من الطلاب الذين استمعوا لمحاضرة ثم ذهبوا ومجموعة أخرى طلبت مناقشة المحاضرات .وأوضحت النتائج وجود تغيير نسبته 3 % في السلوك في المجموعة العادية مقارنة ب32 % في مجموعة التجربة.[جينسين ، إيريك ، 2008 ، مرجع سابق ، ص209]

في الوقت الذي يستطيع طلابنا وضع المفاهيم و الحقائق و الإجراءات بكلماتهم الخاصة و بدقة ، عندئذ نستطيع القول إنهم قادرون على البدء بنقل أو تحويل المعلومات إلى الذاكرة الطويلة الأمد .

إن التدريبات المتعددة ضرورية ، فإعادة التشفير الدقيقة هي إنشاء شبكة من الروابط العصبية في الدماغ.

ومهمة هذه الخطوة هي نقل المعلومات من الذاكرة العاملة ووضعها في أنحاء متفرقة من الدماغ من أجل الوصول إليها بيسر و سهولة أكثر .

الخطوة 6 : المراجعة

من الأمور المهمة توقيت عملية المراجعة . فمن الضروري توزيع عمليات المراجعة بشكل متقارب في البداية ومن ثم نقوم بتوزيعها بشكل متباعد فيما بعد .

الخطوة 7 : الاسترجاع

إن القدرة على الوصول إلى الذاكرات الطويلة الأمد، واستحضارها إلى عملية الذاكرة العاملة ، و حل المشاكل يعتبر ذروة ما تقوم به الذاكرة .

2. التعلم اللاشعوري

إن الكثير من العوامل المؤثرة على عملية التعلم لا تكون موجودة في خطة الدرس الخاصة بالمعلم أبداً . ولكنها تظهر من خلال مئات المتغيرات الصغيرة المتواجدة

في بيئـة التعلـم. بدايـة مـن مظهـر المعلـم وصـولاً لمجموعـة المعتقـدات الشـخصية ، يتعـرض الدمـاغ لمئـات المثـيرات مـن كل الاتجاهـات ، ولا يمكـن أن يصبـح الشـخص عـلى وعـي بهـا كلهـا .

أ. بعض التعلم يحدث تلقائياً :

- بينـما يتـم نسـيان المحتـوى التعليمـي الموجـه بوعـي مـع مـرور الوقـت ، فإن اسـتخدام الإيحـاء يزيـد مـن التعلـم حقـاً مـع مـرور الوقـت .
- بمـا أن الإيحـاءات تؤثـر عـلى التحيـزات والمعتقـدات ، وتوجهـات الطـلاب، فإنـه لا يوجد إيحـاء بـدون وجـود «الإيحـاء العكسي» . أي كل الإيحـاءات الإيجابيـة مجـرد أجسـام مضـادة للمعتقـدات السـيئة والسـلبية . وإذا توقفـت الإيحـاءات السـلبية فجـأة ، فلـن يكـون هنـاك حاجـة إلى ضـخ الإيحـاءات الإيجابيـة للطـلاب .
- « لا يوجـد إيحـاء بـدون «إيحـاء عكـسي» ، فلتحـاول جاهـداً تخليـص الطـلاب مـن الخمـول الموجـود بداخلهـم» .

أوجـد بيئـة تعلـم غنيـة بالإيحـاءات الإيجابيـة ، ضـع معايـير عاليـة لنفسـك ، وللبيئـة التـي تـدرس فيهـا. أشرك طلابـك في وضـع وتحقيـق المعايـير المتفـق عليهـا أيضـاً ، وتذكـر أنـه عـلى الرغـم مـن تركيـزك عـلى المحتـوى فـإن الطـلاب يسـتوعبون أكـثر مـما تقـول بصـورة مبـاشرة ، فعندمـا تضـع الورقـة الشـفافة عـلى البروجيكتور،عـلى سـبيل المثـال، فهـم يسـمعون مـا تقـول ، ويلاحظـون تعابـير وجهـك، ويمكننـا القـول بأنهـم يسـمعون مـا لا تقـول أيضـاً ، وبالتـالي كـن عـلى وعـي بالرسـائل غـير اللفظيـة وتأكـد مـن أنهـا متوافقـة مـع مـا تريـد تلقينـه لهـم .

تـدرب عـلى تقديمـك للـدرس أمـام المـرآة، أو مـع زميـل لـك للتأكـد مـن أن كلماتـك متوافقـة مـع لغـة جسـدك . أو سـجل ذلـك عـلى شريـط فيديـو ، وقـم بتقييـم نفسـك. وأهـم شيء هـو أن تراقـب سـلوكياتك ، فـإن طلابـك بـكل تأكيـد سـوف يتأثـرون بهـا .

إن الطـلاب يتعلمـون أكـثر بكثـير مـما تقـوم بتدريسـه . فـكل مـا يـلي يؤثـر عـلى الطـلاب: معاملتـك لهـم، مـا تقولـه وكيفيـة قولـك لـه، ومـا لا تقولـه، حساسـيتك لاحتياجاتهـم، توجهاتـك نحـو عملـك ومشـاعرك تجـاه البيئـة والحيـاة ومـدى اسـتماعك لهـم .

وتعكس الاستراتيجيات التالية أساليب وطرقاً إيجابية للتعلم اللاشعوري :

- كن قدوة للسلوك الإيجابي ، وللاستمتاع بالتعلم .
- ضع صوراً وملصقات تحفيزية على الحائط في الفصل .
- أبرز القدرة الحسنة والمتحدثين من الضيوف ...
- أذكر أسماء الخبراء البارزين في المجال الذي تدرسه لهم .
- أدخـل في شرحـك شرائـط فيديـو، وأقراصـاً مدمجـة CD، وشرائـح للعـرض، وصـوراً عـما تدرسـه لهـم.
- أخبرهم بقصص عن طلاب قدامى ثابروا ونجحوا .
- قدم معلوماتك عن الموضوع و اطرحه بطريقة مثيرة .
- قاوم القوالب النمطية السلبية بصورة إيجابية .
- ركز على بناء المهارات وحل المشكلات لكي يتعلم الطلاب كيفية تحقيق النجاح .
- ابدأ في أي موضوع جديد بحفاوة .
- اعقـد المناقشـات بـين الطـلاب ، وشـجعهم عـلى التحـدث عـن مخاوفهـم ومشـاعرهم ومـا يقلقهـم مـن التعلـم.
- وفر لهم المصادر الكافية ، ومكنهم من التعلم بأسلوب موافق لطبيعتهم .
- شجعهم على إيجاد معنى شخصي فيما يتعلمونه .
- تقبل دائماً كل أسئلتهم وتعليقاتهم .

إن الإيحـاء بأشـكاله المتعـددة يعمـل دائمـاً . فالإيحـاء يعمـل عـلى مسـتوى الوعـي واللاوعـي ، ولـه تأثـير عظيـم غـير مسـبوق عـلى طلابـك حيـث :

- إذا كان الطالب مفعماً بالثقة ، يزيد التعلم .
- إذا كان الطالب يثق بالمعلم ، يزيد التعلم .
- إذا كان الطالب يظن أن المادة مهمة ، يزيد التعلم .
- إذا كان الطالب يظن أن المادة ممتعة وقيمة ، يزيد التعلم كثيراً .
- في الواقـع إنـك تؤثـر عـلى طلابـك بالفعـل في كل تلـك النواحـي ، ولكنـك تقلـل مـن شـأن قـوة هـذا التأثـير. قـد تقـول: «هـذا الفصـل القـادم هـو أصعـب فصـل في الكتـاب ، ولذلـك فليحـاول الجميـع تحملـه!»، أو أن تقـول: «الفصـل القـادم هـو المفضـل لـديَّ ، ولذلـك اسـتعدوا للتجربـة الرائعـة التـي سـنتعرض لهـا مـن خلالـه» .

ماذا يعني هذا بالنسبة لك ؟

- الإيحـاء الإيجـابي طريقـة قويـة وأخلاقيـة لتحفيـز الطـلاب . علـق عـلى الأبـواب رسـائل تعزيزيـة إيجابيـة مثـل : «نجاحـي أكيـد» .
- عليـك أن توحـي لطلابـك أن المـادة التـي تدرسـها ممتعـة . انقـل لهـم رسـالة مفادهـا أن التعلـم ممتـع ، وسـهل ، وإبداعـي ، وأنهـم سيسـتمتعون بالدراسـة بمفردهـم لاحقـاً ، وأن الأفـكار الجديـدة تتبـادر لأذهانهـم كلـما ازداد التعلـم . فحـاول نقـل حـوالي عشريـن رسـالة إيجابيـة كل سـاعة .

ب.سلطة المعلم ومصداقيته

كلـما حظـى المعلـم بالسـلطة الإيجابيـة والمصداقيـة مـع الطـلاب ، كان التعلـم أقـوى . قـد يقـول البعـض ذلـك تكـراراً لفكـرة «تأثـير الـدواء الإرضـائي»، أي إذا اعتقـدت أن دواء مـا سيسـاعدك فسـيفلح في ذلـك، في ضـوء حقيقـة أن رأي الطالـب في المعلـم

مهم جدّاً في عملية التعلم .

إن الطريقة المناسبة أكثر لطلاب اليوم هي إدراك حقوقهم ، وتوفير الخيارات لهم ، وبث الرغبة في التعاون بداخلهم.

بعض من الخصائص المحددة لقدرة المعلم هي: قوة الشخصية ، الأمانة ، الهدف، الحضور، الجاذبية الشخصية ، الثقة والكفاءة .

فالمعلمون اليوم ليس لديهم رفاهية الحصول على الاحترام الفوري بمجرد ارتدائهم زي التدريس . سوف تتحدد مصداقيتك بقدرتك على اكتساب احترام الطلاب ، سوف يحكمون على تصرفاتك ، وإذا كنت ناجحاً سيرغبون في القيام بما تطلبه منهم ، لأنهم يثقون بك . كن على وعي بما تقوم به ، لكي تزيد من مصداقيتك . إليك أمثلة محددة :

- كن قدوة للاحترام . احترم طلابك وسيحترمونك .
- تحدث عن معلميك والشخصيات التي تقتدي بها .
- احضر الدورات التدريبية والمؤتمرات ، وورش العمل الخاصة بعملية التعلم .
- احرص على الوفاء بوعودك والتزاماتك .
- استخدم لغة إيجابية ولا تستخدم اللغة السوقية أو البذيئة .
- ساهم بالمقالات في الدوريات والكتب والصحف المدرسية.

مظهر المعلم

يلخص مستشار الأزياء «جون مالوي» في كتابه « Dress for Success » نتائج دراسته، ويذكر أن المعلمين الذين يرتدون الملابس اللائقة يواجهون مشكلات أقل في تهذيب الطلاب، ويكون لديهم عادات عمل أفضل .

إن ملابسك تنقل رسالة قوية عن توجهك وقيمك وشخصيتك . احرص على أن ترتدي

زيـاً رسـمياً أنيقـاً يناسـب المهنـة . وافتخـر بمظهـرك كـما تريـد أن يفتخـر بـك طلابـك . الحقيقـة أن الطبيعـة البشريـة تميـل للحكـم عـلى الآخريـن بمظهرهـم ، في اللاوعـي إن لم يكـن في الوعـي . فعندمـا يتعلـق الأمـر بالمصداقيـة فـإن المظهـر يلعـب دوراً مهـماً .

بعـد تعزيـز الأمـان في العلاقـات و في التعلـم وحشـد السـبل لرصـد الدافعيـة عنـد الطالـب وإكسـاب التعلـم سـمة التذكـر بخطـوات مقصـودة و غـير مقصـودة يجـدر بالمعلـم الاتجـاه نحـو الأمـان الصفي المتمثـل في تهيئـة غرفـة صفيـة جميلـة محفـزة عـلى التعلم .

رابعاً: تهيئة غرفة صفية جميلة محفزة على التعلم[1]

ثلاث مجالات محددة تساعد على جعل غرفة الصف جذّابة و محفزة على التعلّم[2]:

- 1. تعزيز الصفوف و الممرات الغنية بالمادة المطبوعة

توفـر البيئـة الغنيّـة بالمـادة المطبوعـة للطـلّاب مصـادر حقيقيـة و تحتفـل بعمـل الطـلاب لتعزيـز الإحسـاس بالفخـر و الشـعور بأنهـم جـزء مـن مجتمـع القـراءة و الكتابـة .

- أ. لوحات العرض[3]

1 ـ أشارت الدراسات لعام 1992 إلى أن جهاز الانتباه الخلفي في الأدمغة مختص بالاستجابة للمكان.(جينسين ، إيريك ، 2008 ، مرجع سابق ،ص50)

2 ـ أكدت الدراسات أن التعرض للبيئة الثرية يزيد من عدد الترابطات في الدماغ بنسبة 25 % ويجعل المرونة بين الروابط أوضح. يقول الخبراء المختصون: "يتزايد الآن الادراك لأن البيئة تؤثر عليك فلا يمكنك تحويل نسبة ذكاء شخص ما من 70 إلى 150 درجة، ولكن يمكنك تغيير نسبة ذكائه بطرق مختلفة، ربما عشرون درجة أقل وأكثر حسب البيئة".(سوسا، ديفيد: 2009 العقل البشري وظاهرة التعلم، دار الفاروق، مصر،ص172)

3 ـ الحجرة غنيّة بالصور، الخرائط، البوسترات، خرائط العقل والملصقات المنوعة، تعجّ بالألوان المنتقاة بعناية للتأثير على حالة الطلاب الذهنية، الداكنة منها تبعث على الهدوء والتقليل من التوتر والساطعة تبعث على الطاقة والابداع، والأصغر منها "أول لون يدركه ويميّزه الدماغ." (جانسان إيريك: 2007, التعلم المبني على العقل، جرير، السعودية،ص65)

هـي أماكـن لعـرض أعـمال الطـلاب و كتاباتهـم وقراءاتهـم أو لوحـات تـم العمـل عليهـا مـع الصـف كمجموعـة تعلميـة. إذا سـاعد الطـلاب في إعدادهـا كان اهتمامهـم بالمحافظـة عليهـا و الاسـتفادة منهـا و قراءتهـا أكـثر، حتـى تصبـح المـادة المعروضـة جـزءاً مـن عمليـة تعلمهـم .

- ب.مفردات البيئة المحيطة

في ريـاض الأطفـال و الحلقـة الأولى، توفـر المفـردات المتعلقـة ببيئـة الطـلاب فرصـة غنيـة لتعلـم اللغـة. لـذا وجـب حمـل مـا يحيطهـم مـن بنـاء و أثـاث وأدوات تعلميـة اسـم كل منهـا.

- ت. الممرات

مـاذا يـرى الـزوار عنـد زيارتهـم المدرسـة؟ هـل يـرون أعـمال الطـلاب التـي تدلهـم بشـكل سريـع عـلى التعلـم الحاصـل؟ هـل يلحظـون أن التركيـز هـو عـلى الطـلاب ؟ الممـرات هـي أماكـن لعـرض الأشـياء التـي نـود الاحتفـال بهـا ، نتامـل ونتفكـر بهـا و نتمتـع بهـا ، ونناقشـها .

غالبـاً مـا يتـم إرفـاق صـور للطـلاب أثنـاء عملهـم لإظهـار العمليـة مـع الناتـج النهـائي ، خاصـة في الفـن.

تجـدر الإشـارة هنـا إلى تميّـز المعلـم في إضفائـه شـعور الطالـب بالانتـماء مـن خـلال هـذه البيئـة ، لتضفـي مسـاحة الجـدار شـيئاً مـن الـدفء لجـو ومنـاخ قاعـة الصـف، فهـو يسـتخدمها لعـرض أعـمال طلابـه . إذ أن عـرض أعمالهـم يشـعرهم بالفخـر والاعتـزاز، و يضيـف عامـلي اللـون والـدفء لقاعـة الصـف حتـى أنـه لم يعـد بحاجـة لـشراء أيـة لوحـات أخـرى.

قـس عـلى ذلـك تمثيـل المعلـم لحاجـات طلابـه مـن القـوة و المتعـة والحريـة عـلى جـدران الصفـوف والممـرات . وهـذا الجـدول يسـدي مثـالاً عـن تشـجيع البيئـة الصفيـة لهـذه الحاجـات .

حاجات الطالب	أمثلة على الكيفية التي تشجع فيها البيئة المادية الاستقلالية	أمثلة على الكيفية التي تعيق فيها البيئة المادية الاستقلالية
الانتماء	توافر صور الطلاب في أرجاء الغرفة.	كل ما هو علي الجدران منتجات تجارية أو من عمل المعلّم.
القوة	يختار الطلاب أي الأعمال التي يودون تثبيتها على الجدران.	يختار المعلم أعمال الطالب تعرض على الجدران.
المتعة	تتمثل ميول الطلاب فى الزينة الصفية (أمثلة: التزلج، الهوايات الشخصية، جمع العملات/ الطوابع، الكتّاب المفضلون)	كل ما هو على الجدران يقدم معلومات، و لكن كل شيء منها يبعث على الابتسام عند الطلاب.
الحرية	يختار الطلاب مكان جلوسهم أو كيفية تقديمهم المعطيات المتعلقة بطريقة جلوسهم و/ أو يمتلكون المرونة فيما يخص اختيار أماكن العمل.	تم تحديد أماكن الجلوس بالنسبة للطلاب و التى يندر أن يتم تغييرها.

2. تنظيم أماكن العمل ، الأدراج و المواد

يتعلـم الطـلاب بشـكل أفضـل عندمـا يكونـون نشـيطين و يسـتطيعون التعبيرعـن تعلمهـم. الطريقـة التـي ننظـم بهـا صفنـا تعطـي رسـالة واضحـة للطـلاب عـن ثقافـة الصـف، نـوع العمـل الـذي سـيقومون بـه و التوقعـات التـي نتوقعهـا منهـم .

الصـف الـذي تكـون فيـه الأدراج مصفوفـة في صفـوف مواجهـة للمعلـم ينقـل رسـالة مفادهـا بـأن مركـز الاهتـمام في هـذا الصـف هـو المعلـم و ليـس الطـلاب .

أ.مساحات للتفاعل

على المعلم أن يوفر أماكن لتعزيز ثلاثة أنواع من التفاعل التي تحدث يومياً:

التعلم كمجموعة كبيرة (الصف كله).

التعلم كمجموعات صغيرة.

العمل المستقل و الاجتماعات الفردية.

- التعلم كمجموعة كبيرة (الصف كله)

يمضي الطلاب الكثير من الوقت مجتمعين معاً ، لذا من المهم إيجاد مكان للاجتماع مريح و مناسب لجلوس جميع الطلاب بشكل يستطيعون أن يتحدثوا مع بعضهم البعض و يشاركوا أفكارهم .

- التعلم كمجموعات صغيرة

ينبغي أن يكون المكان الذي يحدده المعلم مناسباً بحيث يسهل عليه أن يشاهد منه ما يفعله باقي الطلاب عندما يعمل مع مجموعة .

- العمل المستقل و الاجتماعات الفردية

بينما يعمل الطلاب بشكل مستقل ، يجتمع المعلم بشكل فردي مع الطلاب . يفضّل بعض المعلمين الاجتماع مع الطلاب في مكان عمله ، آخرون يحبذون الاجتماع معهم في الصف على طاولة مخصصة لذلك .

ب. مكتب المعلم

إن ترتيب الصفوف التي تركز على الطالب يختلف عن ترتيب تلك التي تجعل محورها المعلم . عند تحديد موقع مكتب المعلم وجب طرح هذه الأسئلة :

ما مدى استخدام المعلم للمكتب ؟

وما مدى حاجته لهذا المكتب ؟

ت. تنظيم المواد

يعزز تنظيم المواد في الصف التعليم . تحتاج الصفوف لتكون منظمة و مرتبة ليستطيع الطلاب إيجاد ما يحتاجونه عندالعمل بشكل مستقل .

ث. تنظيم المكتبة الصفية

المكتبة الصفية ضرورية جداً لبرنامج غني .

ج. تكوين اللوحات المرجعية

إذا دخل أحد إلى الصف ، هل بإمكانه معرفة ما هي الدروس المصغرة التي قدمت

هذا الأسبوع ؟ كيف تعكس جدران الصف آخر تعلم للطلاب ؟

ليكون الطلاب جزءاً من العملية التعلمية، على المعلم تسجيل أفكارهم على لوحة ورق كبيرة . واللوحة المرجعية هي لوحة أو تمثيل بياني مكتوبة بخط اليد تخدم كمذكر للأفكار أو المفردات التي يتعلمها الطلاب. هي أداة مرجعية للتعلم الجديد و المفاهيم الأساسية التي تم تعلمها سابقاً . يتوقع من الطلاب الرجوع إلى هذه اللوحات عندما يطبقون المفاهيم في عملهم المستقل .

تعتبر اللوحات ذات قيمة فقط إذا استخدمها الطلاب كدعامة خلال عملهم كمجموعة .

ح.تنظيم قاعة الصف والمواد

- رتب الصف بالشكل الذي يتناسب مع أهدافك وأنشطتك التدريسية.
- اترك مناطق المرور الكثيفة في الصف خالية من الاختناق.
- تأكد من أنك تستطيع رؤية الطلاب بسهولة.
- اترك مواد التدريس المستخدمة باستمرار وأدوات الطلاب في متناول اليد.
- تأكد من رؤية الطلاب بسهولة للشروح والعروض التدريسية.

بعد أن استنفد المعلم جلّ طاقته لتأمين صف آمن مميّز، جدير بإعداد طلاب مفكرين محبين للتعلم ، مقبلين عليه ، يبقى عليه عبء قليل من الطلاب الذين يعانون من مشاكل سلوكية مستوردة من بيتهم أو مجتمعهم[1]، لم يقو المعلم بكل تقتياته الحديثة على التخلص منها تماماً ، فإذا به يلجأ من جديد إلى تقنيات أخرى استوردها من علم الدماغ والنفس معاً ...

1 ـ إن متاعب الطفل التي يكتسبها في البيت تبقى حبيسة في نفسه تجد متنفساً لها في المدرسة عندما يلقى الطفل نفسه في محيط أوسع (الجسماني، علي، 2003، مرجع سابق، ص 65 - 66)

اكتشف المربون الدوليون أن الأوائل المتفوقين في مدارس أوروبا وأمريكا يؤلف الأطفال اليهود نسبة عالية بينهم، قالوا إن هذا لا يؤكد تفوق اليهودي بذكائه وإنما لأن الأم اليهودية لا تدع أولادها ينامون قبل أن تكون قد اطلعت على أعمالهم وشاهدت أخطاءهم ووجوه الصواب عندهم وحفزتهم إلى الدراسة [السبيعي، عدنان، الصحة النفسية لأطفال المدرسة الابتدائية، مرجع سابق، ص 24].

المبحث الثالث: التهذيب والدماغ

أولاً : التخطيط لليوم الأول

ثانياً: النماذج التهذيبية

ثالثاً: وضع خطة للتصدي لسوء السلوك

قبل تناول مستويات التهذيب و الدماغ ، وجب التأكيد على رسم المعلم للخطوط العامة لتدريس قواعد قاعة الصف ومراجعتها منذ اليوم الأول من المدرسة فهي صمّام أمان للمشكلات السلوكية مع طلابه،تصف خطة المعلم في إدارة صفه ، وطرح رؤاه في مواقف تربوية محددة.

أولاً : التخطيط لليوم الأول

يبدأ التخطيط للنظام منذ اليوم الأول في المدرسة.

1- خطـط لعـرض قواعـدك وإجراءاتـك وتوقعاتـك الأكاديمـيـة بوضـوح: خطـط لمناقشـة وتعليـم القواعـد الصفيـة في جلسـة الـدرس الأول ، ناقـش الأسـباب الداعيـة للقواعـد. عـين توقعـات محـددة بـكل قاعـدة مـن القواعـد وقـدم الأمثلـة وأكـد عـلى الجانـب الإيجـابي فيهـا. أعلـم الطلبـة بالعواقـب المترتبـة عـلى اتبـاع القواعـد أو مخالفتهـا، تحقـق مـن فهـم الطـلاب للقواعـد. أرسـل نسـخة مـن منهجـك في الانضبـاط إلى أوليـاء الأمـور ولمديـر المدرسـة للإطـلاع عليـه، ضـع القواعـد في مـكان بـارز، ذكّـر الطلبـة بالقواعـد دائمـاً وليـس فقـط عنـد مخالفتهـا ، راجـع القواعـد بانتظـام.

2- خطط لدروس غير معقدة لمساعدة الطلاب على النجاح.

3- ركز على الصف كله.

4- كن موجوداً ومسؤولاً ومشاهداً من قبل جميع الطلاب.

5- خطــط لاســتراتيجيات معالجــة المشــكلات المحتملــة : عالــج كل حالــة غــير متوقعـة بطريقـة هادئـة وحرفيـة لأن السـلوك الـذي تظهـره أمـام الطـلاب سـلوك

هـام جـداً حيـث يمثـل نموذجـاً يحتـذى بـه عنـد مواجهـة أحـداث خطـيرة وغـير متوقعـة. عامـل الطـلاب باحـترام وعالـج التفاصيـل الضروريـة فيـما بعـد. عـلى سـبيل المثـال، يمكنـك أن تطلـب مـن أحـد الطـلاب المتأخريـن بالتسـجيل في المدرسـة بالجلـوس في مقعـده والبـدء بالعمـل ومـن ثـم تعالـج إجـراءات التسـجيل الخاصـة فيـما بعـد.

6- راقب إلتزام الطلاب بالقواعد والإجراءات عن كثب.

7- أوقـف السـلوك غـير السـوي بسرعـة : فالسـلوك السيـئ البسـيط الـذي لا يصحـح قـد يـزداد في درجتـه أو تعليمـه أو يتبنـاه الطلبـة الآخـرون.

8- نظم التدريس وفقاً لقدرات الطلاب ومستوياتهم.

9- حَمّـل الطلبـة المسـؤولية الأكاديميـة : يعطـي بعـض المعلمـين قائمـة بالواجبـات الأسـبوعية لـكل طالـب والتـي يجـب حلهـا مـن قبـل الطالـب.

10- كن واضحاً عند نقل المعلومات للطلاب.

11- حافـظ عـلى انتبـاه الطـلاب : رتـب جلـوس الطـلاب بحيـث يواجـه جميـع الطـلاب منطقـة العمـل التدريـسي، ودع الجميـع يركـزون انتباههـم قبـل الـشروع في الـدرس. راقـب علامـات الاضطـراب والتشـتت عـلى وجـوه الطـلاب.

12- كـن قـدوة لطلابـك : لا تحتـاج للقواعـد بالقـدر الـذي تحتـاج في أن تكـون قـدوة لمـا تريـده وتبغـاه. فـإذا أردت مـن الطـلاب أن يكونـوا لطفـاء كـن قـدوة باللطـف، وإذا أردت منهـم كتابـة واجباتهـم قـم بواجباتـك أيضـاً. وإذا أردت أن يصغـوا إليـك اصـغ إليهـم. ولتبـين لهـم أن التعلـم تسـلية شـاركهم في تعلمهـم. قـرر كيـف تريـد أن يكـون صفـك ومـن ثـم علّـم وكـن قـدوة بالطريقـة نفسـها. كـن صادقـاً وواثقاً بنفسـك وابتسـم وارتكـب الأخطـاء وتعلـم منهـا. واعلـم بأنـك تـأتي بـشيء مختلـف، حـيِّ طلابـك دومـاً عنـد دخولـك الصـف وكـن واقفـاً عنـد بـاب الصـف لتوديعهـم عنـد مغادرتهـم ووجـه لهـم كلمـة مشـجعة.

ثانياً: النماذج التهذيبية

إن المصدر الأساسي لمشكلات التهذيب هو عادة البيئة الفقيرة للتعلم ، والمليئة بالتهديد، والتوتر ، والأنشطة التعليمية غير الملائمة وشروط وقيود التعلم .

وسنعرض لنموذجين تهذيبيين ، الأول يتنافى مع عمل الدماغ و الثاني يتوافق معه لنتلمس الفروقات الناجمة عن كليهما ...

1. نموذج تهذيبي لا يعتمد على الدماغ

يتحكم المعلم ↔ يكبت ويقمع الانفعالات ↔ لكي يتمكن من التدريس ↔ لكي يتعلم الطلاب ↔ من المفترض أن الانفعالات المكبوتة تعوق التعلم ↔ يقل تعلم الطالب ↔ يستخدم المعلم الإجبار ↔ ينفس الطلاب عن انفعالاتهم ↔ تحدث إعاقة التعلم .

يقول بعض المعلمين إن السيناريو الموضح أعلاه ضروري جدّاً لإدارة «السفينة بإحكام». والمشكلة هي أن التحكم الصارم يسبب إعاقة التعلم ، ويصبح الطلاب حذرين ولا يجازفون أبداً. وفي أسوأ الحالات، قد يكبت الطلاب السلوك العدواني ، ثم يتم التنفيس عنه مع الآخرين في شكل أعمال عنف مروعة كما نرى أحياناً .

يجب أن تستبعد كل أشكال التهديد التي تواجه المتعلم والتي تحد وتثبط من عملية التعلم والتي تنطوي على تضييق مجال الإدراك الحسي.[1]

إذن ما النموذج الذهني الملائم للدماغ ؟ إليك مثالاً له :

2.نموذج تهذيبي يعتمد على الدماغ :

توفير منافذ ملائمة للتعبير عن الانفالات ↔ يشعر الطلاب بالارتياح ↔ يتم احترام النظام والحدود ↔ يزيد التعلم ↔ تقل المشكلات الخاصة

1 ـ قطامي، يوسف و المشاعلة، مجدي سليمان. (2007) ، الموهبة والإبداع وفق نظرية الدماغ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ، الاردن ، ص:92.

بالتهذيب ↔ يتم عرض المزيد من الخيارات ↔ يتم تعزيز التعلم ↔ تقل الحاجة إلى التهذيب المباشر ↔ يفوز الجميع .

إن أفضل نظام للتهذيب هو جذب الطلاب للتعلم ؛ حيث يشجع ذلك على تقليل السلوك الخارجي. ومن الجنون محاولة تقويم كل خطأ يقوم به الطالب. وكلما قل وعي الطلاب بأنه يتم تهذيبهم يكون ذلك أفضل .

واعمل على توفير ما يجذب الانتباه مثل الأمور الجديدة ، والتحديات، وفر لهم التنوع . فكلما زاد غضبك من مشكلات التهذيب ستزداد تلك المشكلات. تذكر الآتي : «إن ما تركز انتباهك عليه هو ما سيركز طلابك الانتباه عليه !»، فاجعل انتباهك مركزاً على متعة وإثارة التعلم .

الرسالة التي يتلقاها الطلاب : «هيا نركز على الشيء المهم : التعلم » .

3.الوقاية من مشكلات التهذيب

عندما يتناول المعلمون التهذيب من منظور مبني على الدماغ ، تتغير طبيعة المشكلة نفسها. أنت قائد الأوركسترا ؛ انتبه لعازفيك وقربهم منك عن طريق الألفة والتناغم ، وليس بالقوة ، وحينئذ ستصل لأفضل ما لديهم .

- قلل الوقت المخصص للتعلم : انتقل من وإلى الوقت المخصص للتعلم، واستعن بالوقت المخصص للأنشطة التي تبعث على الاسترخاء ، وتجديد النشاط .
- اجعل القواعد عادلة ومنصفة وواضحة وقابلة للتطبيق ، وكلما قل عددها كان ذلك أفضل[1]. تأكد من معرفة الطلاب السبب وراء كل قاعدة ، واكتب القواعد على لوحة كبيرة على الحائط .

---

1 ـ "لا يتمكن الأطفال ما بين السادسة والثانية عشرة من اعتناق وتطبيق أكثر من خمس قواعد في آن واحد"(ديكلو، جيرمان، 1983، مرجع سابق، ص 47)

- حاول تأمين إحساس بالأسرة الواحدة . اجعل الطلاب يتعلمون في فرق ويساعدون بعضهم البعض، ويعملون بتعاون ليحققوا أهداف الجماعة ، إن جو الفريق يوفر مصدراً للمتعة.
- قم بالتواصل البصري الإيجابي مع كل طالب في أولى دقائق الحصة ، والتواصل مع الآباء في بداية العام الدراسي سواء في اليوم المخصص لأولياء الأمور ، أوعبر الهاتف، أو بالرسائل الإيجابية للمنزل .
- أكد على أهمية التعلم للطالب : زد من مساهمات الطلاب في الفصل ، وقم بتركيب صندوق الاقتراحات ، وتجاوب مع تعليقاتهم في التوقيت المناسب .
- وفر منافذ سمعية كافية للتعبير عن النفس . وتعلم أن تشجع ولا تكبت انفعالات الطلاب.
- إجعل المجال البصري للصف مثيراً للاهتمام ، واسمح للطلاب بالمساهمة في ذلك ، واطلب مساعدتهم في تنفيذ أفكار من أجل إيجاد بيئة تعلم تحفيزية . واجعل البيئة ثرية وملونة وجديدة.
- إمنح الطلاب خيارات أكثر . وفر مقترحات أكثر ، وأوامر أقل . إجعلهم يختارون من قائمة تحتوي على عشر مسائل ، أو قضايا .
- إعمل على بناء العلاقات الشخصية مع الطلاب عن طريق التعرف عليهم وعلى عائلاتهم. واهتم بهواياتهم وأنشطتهم التي يمارسونها .
- امنحهم الفرصة لتقييم تدريسك لهم . وفر لهم استمارة تقييم ، أو اجعلهم يفكرون في طرق لتحسين بيئة التعلم .

4.التحكم الزائد له مردود سلبي

إن طرق الدافعية ذات التحكم الزائد مثل التهديد الصريح والخفي ،

والعقاب القوي والمكافآت الزائدة ، والمنافسة الإجبارية لها فاعلية لبعض الوقت، ولكنها تنتج عواقب سلبية إذا تكررت كثيراً.

أي أن التحكم الزائد المستمر في طلابك يقلل من النجاح العام لهم ، حيث يفقدون الاهتمام بالأنشطة عندما يشعرون بالإجبار ، حتى عندما يتم استخدام طرق التحفيز لتحقيق أغراض إيجابية.

في معظم الحالات تبدأ الدراسة بالمتعة والدافعية مع اهتمام عال . ولكن هذا الحماس يتحول إلى الشعور بالاستياء والتجنب عندما يتم استخدام طرق التحكم ، مما يعوق الإبداع ، بالإضافة إلى محدودية الخيارات وارتفاع ضغوطات الآباء . وفي هذه الحالة تهمش الدافعية الداخلية لدى الطلاب طوال العام الدراسي.

وهذا يفسر العديد من السلوكيات الشائعة لعصابات البلطجية في المدارس و«قليلي الإنجاز» والطلاب ذوي الدافعية القليلة . وكلما زاد شعورهم بالتهديد تنمو لديهم سلوكيات عنيفة . إذ أنه عندما يشعر الدماغ بالتهديد[1]؛ تتراجع مهارات التفكير العليا قلقاً بشأن البقاء على قيد الحياة .

ثالثاً: وضع خطة للتصدي لسوء السلوك

بعد فهم معنى الإدارة الصفية والانضباط، عليك إعداد خطة للتصدي لسوء السلوك في الصف. ونقدم في الصفحات التالية خطة تتألف من سبع خطوات

1 ـ الضجيج العقلي الزائد الذي يدور في الدماغ كنتيجة للتعامل مع التهديد يمكن أن يجعل من الصعب علينا أن ندرك ما يجري، يدخل الجهاز العصبي، في حالة زيادة حمل معلوماتي، وهو بالضبط ما يحدث عندما يأخذ الأشخاص المتوترون اختبارات، فأدمغتهم مشغولة في التعامل مع الضجيج لدرجة أن القنوات البصرية في الدماغ غير مفتوحة لتدرك أو ترى بشكل صحيح، فمعنى ذلك أنه سوف يكون متوفراً لدنيا كمية أقل من مادة الدماغ لإدراك المعطيات [كوفاليك سوزان وأولسن كارين، تجاوز التوقعات دليل المعلم لتطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف، دار الكتاب التربوي، السعودية، ط1، 2004. ص 112].

تبدأ بإرساء نظام من القوانين والقواعد والإجراءات. عليك إيجاد بيئة صفية مساعدة على التعلم خلال الموقف التعليمي التعلمي وتقديم المساعدة الطارئة والتدخل عند انصراف الطلاب عن الدرس. وإذا فشلت في إعادة الطالب للدرس، عليك التحرك من خلال اللجوء لمستويات متقدمة من العواقب. وإذا لم تنجح أية من هذه الإجراءات، عليك إشراك بقية شركائك في حل المشكلة.

1- ضع نظاماً بالقوانين والإجراءات : ليست هناك طريقة واحدة يمكن أن تكون هي المثلى لجميع المعلمين والحالات التعليمية. يجب أن يكون النظام المذكور متناسقاً ومتناغماً مع السياسات الراسخة للمدرسة والمنطقة التعليمية ومع فلسفتك التربوية وشخصيتك وما تفضل أو تكره.

2- أوجد بيئة داعمة خلال الجلسات الصفية : عند إرساء نظام القواعد والإجراءات في بداية العام الدراسي عليك المحافظة على البيئة الداعمة والمساندة. فالإجراءات المتخذة في سياق الموقف التعليمي العادي ما هي إلا لتوجيه الطلاب وتعزيزهم لقاء سلوكهم الإيجابي.

3- قدم المساعدة الطارئة خلال الجلسات الصفية : قد ينصرف انتباه الطلبة عن الدرس ويمكن أن يكون تشتت الانتباه على شكل سوء سلوك أو يؤدي ببساطة لهبوط في الانتباه. وفي كلا الحالتين عليك تقديم المساعدة الطارئة فوراً. وتتمثل تقديم المساعدة الطارئة في إزالة جميع الأشياء المشتتة للانتباه وتعزيز السلوكات السوية ودعم اهتمام الطالب وتقديم الإطراء والمديح، ومساعدة الطلاب على تجاوز العقبات والحواجز وإعادة توجيه السلوك.

4- استخدام الاستجابات اللطيفة : إذا استمر الطالب بالانصراف عن الدرس بعد تقديم المساعدة الطارئة، عليك اللجوء إلى الاستجابات اللطيفة لتصويب سلوكه. وتشمل الاستجابات غير اللفظية على تجاهل السلوك،

استخدام التدخل بالإشارة. بينما تشمل الاستجابات اللفظية النظر بإمعان بالطالب أو مناداته باسمه خلال الدرس أو اللجوء إلى الفكاهة أو إعطاء أمر مباشر مذكرين الطلاب بالقواعد الصفية إضافة لطرق أخرى.

-5 استخدام الاستجابات المعتدلة : من الاستجابات المعتدلة استخدام العواقب المنطقية وأساليب تعديل السلوك المختلفة مثل الحرمان من الامتيازات .

-6 استخدام استجابات أقوى : القصد منها أن تكون تأديبية عقابية .

-7 إشراك الآخرين عند الضرورة : استشاريين، علماء نفس، المدراء ومساعديهم، زملاء العمل، الأخصائيين الاجتماعيين.

سنعرض نموذجاً للتعامل السليم مع المستويات المختلفة من قضايا التهذيب.

مستويات التهذيب

معظم مشكلات التهذيب عبارة عن انفعالات لم يتم التعبير عنها بشكل مناسب ؛ فإن وجد متنفس لها، قلّت المشكلات بشكل كبير .

استناداً إلى الحقائق المعروفة عن الدماغ ، فإن منطقة وسط الدماغ هي المسؤولة عن مشكلات السلوك والتهذيب . وبما أنها المسؤولة عن حدوث الاستثارة والانتباه والتعلم ، يشار إلى وجود خطوات واضحة في هذا المجال : أولاً علينا أن نقبل أن الدماغ لديه تحيز انتباهي للتباين ، والإبداع ، والانفعالات, عندما نتجاهل ذلك يشعر الكثير من الطلاب بالملل وعدم الراحة، كما أن التوقيت مهم جداً أيضاً.وبسبب دورات الدماغ في التركيز و توزيعه فإن التعلم المعقد والمفصل يجب أن يتم نهاراً، بينما يتم التعليم البدني في فترة ما بعد الظهيرة .

كقاعدة عامة يتوقع الحفاظ على اهتمام الطالب لعدد محدد من الدقائق بما يتناسب مع الفئة العمرية للطلاب . على سبيل المثال : متوسط مدى الانتباه لطفل

عمره عشر سنوات هو عشر دقائق . فمن النادر رؤية طالب يركز في المحاضرة أكثر من 25 دقيقة متتالية. فالدماغ لا يعمل كالآلة ، ولا يمكن إجباره على الانتباه، والتركيز طوال الوقت .

و المستويات التي يمكن أن يواجهها المعلم في صفه هي على التوالي:

1.المستوى الأول ـ

غير المرئي : لا أحد يعرف سوى المعلم .

ركز على تغير الحالة الذهنية والانفعالية للطالب وليس تغير السلوك . عند تغير الحالة يتغير السلوك تلقائياً . ركز على التعلم ، وتصرف بصورة غير مباشرة .

ويمكن لكثير من الأشياء أن تغير حالة الطالب مثل :

- تغيير في الأنشطة، أو الاسترخاء[1].
- تمارين التنفس[2].
- تغيير موقعك في الفصل .

---

1 ـ اكتشف أطباء الأعصاب عند وضع أشخاص في غرفة هادئة ومريحة وإخضاعهم لسلسلة من التصورات العقلية المهدئة، أن عقولهم أصبحت هادئة وتفهمهم منتظماً، وارتفعت لدرجة كبيرة نسبة الكيماويات المحفزة للمخ مثل الإندروفين والبنزوديازين في الدورة الدموية لديهم. (ستاين، جين ماري، كيف تضاعف قدراتك الذهنية، مرجع سابق، ص 64- 67).

2 ـ عندما يصبح الفرد عصبياً فإنه يناقش بإفراط، وهذا يعني أن تنفسه يصبح سريعاً وقصيراً وسطحياً مما يعطل توازن ثاني أو كسيد الفحم والأكسجين و توازن ال PH في الجسم إذا طال أمده، ويسبب ذلك الإعياء والتعب الجسدي.(تغلر، ايان وجيرونيمو، تيريزا فوي دي، علم صغارك الاستقامة والجرأة دون إكراه، تعريب غادة الشهابي، مكتبة العبيكان، السعودية، ط1، 2001، ص 292)، فلا بد من تعويد الطفل على أخذ نفس بطيء وعميق، فهو «يعمل على تخليص العقل من التوتر والتشتت وزيادة الأكسجين المتاحة للدماغ، حيث إن الدماغ يحتاج إلى كم أكبر من الأكسجين عندما يعمل في قمة مستويات عالية من التركيز والتسجيل للمعلومات». (الأقصري، يوسف، النسيان وضعف الذاكرة، مرجع سابق، ص 35)

- إرسال الطالب مصدر المشكلة في مهمة لك .
- استخدام أسماء عدة طلاب في عبارة واحدة مثل : «من منكم يريد ورقاً أكثر يا» .
- توبيخ مصدر الضوضاء بدلاً من الطالب مثل :« يا له من قلم سخيف ومزعج ! إذا لم يهدأ صرير القلم سأضطر لوضعه في المقلمة السخيفة» .

2.المستوى الثاني

انتباه قليل : الأمر ليس بهذه الخطورة .

كن مباشراً ، وتناول الأمر ببساطة ، ولا تستخدم التهديد بالعواقب ، مثل النظر مباشرة إلى عيون الطالب ، أو أمره بالتوقف عن سلوك ما .

لا تستخدم أية تهديدات ، ونفذ كل العواقب التي حذرتهم منها في حال وقوع الخطأ . ساعد الطلاب على تحسين صورتهم الذهنية عن أنفسهم .

3.المستوى الثالث

الانتباه القوي : خرق خطير يجب معالجته .

إذا كان بعض الطلاب يسببون بعض المشاكل فلا تصرخ في وجوههم ، أو وجوه جميع الطلاب مباشرة . استمر في التحدث إلى كل الفصل ، ولكن اذكر قصة سريعة عن كلب ، أو طفل صرخ في وجهك ، وأثناء سرد القصة أخبرهم أنك غضبت جدَاً، واقترب من الطالب المزعج ، وأنت تقول إنك اضطررت للصراخ في وجه الكلب قائلاً : «الزم الصمت ! » ثم استمر في القصة ، وستجد أن السلوك قد توقف ، توجد عبارات كثيرة يمكن إدراجها في سياق قصة لجذب انتباه طلابك.

إذا شعرت بضرورة تهذيب الفصل كله فلا تفعل ذلك بشدة ، وأنت في مقدمة الفصل حيث تدرس لهم ؛ فهذا يعكر صفو طقوس التدريس . وبدلاً من ذلك

توجه لمكان حدوث الشغب وعالج الأمر ؛ ولكن بلا صراخ ونفس عن غضبك؛ لأنك إذا لم تنفس عنه من فترة لأخرى سيتم نقل الانفعالات المكبوتة في وقت غير مناسب وبشكل سيئ .

إذا شعرت أن كل جهودك ذهبت أدراج الرياح ، اذهب إلى مكان حدوث الشغب ، واستخدم صوتك الجهوري ، والتواصل البصري القوي للتهذيب ، وقل بصوت عال عبارة قصيرة مثل : «الزموا الأدب من فضلكم !» وعندما تكون قد نفست عن غضبك عد إلى نبرة صوتك المعتادة ، وتعابير وجهك العادية ، وموقعك في الحجرة . ولا تحاضرهم عن الأخلاق ، وتسرد القواعد السلوكية . وعد إلى تركيزك على التعلم.

4.المستوى الرابع

وقت الكلام الجاد : ماذا يحدث ؟

قبل أن تصل لتلك المرحلة اسأل نفسك إذا ما كنت قد قمت بكل ما في وسعك لكي تجعل الفصل مثيراً ومرتبطاً بالطلاب، ويمنحهم القوة . هل أدرجت أساليب تعليمية متعددة ، ووضعت في الحسبان مستويات الذكاء المختلفة ؟ هل وفرت خيارات متعددة؟ إذا قمت بواجبك ، وظل الطلاب في حالة شغب ؛ فإن الخطوة التالية هي أن تجعل الطالب يتحمل مسؤولية سلوكه .

اجتمع بالطالب خارج وقت الفصل وحده لحل المشكلة فيما بينكما أولاً . اطرح عليه الأسئلة، واستمع لقصته بدون إلقاء اللوم عليه .

اتبع التعليمات التالية :

- اسمح له بالتعبير عن المشاعر .
- تواصل معه .
- اعقد اتفاقات مرضية للجميع بحيث يلتزم بها الطرفان .

- اتفق معه على طريقة لمراقبة وتنفيذ الخطة الموضوعة .

إذا لم يلتزم الطالب بالاتفاق ، كرر العملية مع إدخال عنصر مثل إدارة المدرسة، أو إحضار أولياء الأمور ، أو التدخل العلاجي السلوكي .

في نهاية هذا الفصل ومع تفهم المعلم لأنماط طلابه في التعلم و تأمين الأمان في الصف و مراعاة أبحاث الدماغ في التعامل مع مشاكل الطلاب وفق مستويات محددة من التهذيب ، بقي عليه في الخطوة الأخيرة: انتقاء الاستراتيجيات التعلمية المناسبة التي تتفق مع كل هذه المقومات من اختلاف في الأنماط والحفاظ على عمق وسمو العلاقات الانسانية مع الطلاب في جو راقٍ من الانضباط .

الفصل الثالث : تعلم نشط لتعزيز التفكير

المبحث الأول : أبجديات التعلم

المبحث الثاني : طرق التعلم النشط

عـلى ضـوء الاختلافـات في البنيـة التنظيميـة والتجانـب الوظيفـي في دماغـي الذكـور والإنـاث، وجـب وضـع برامـج تربويـة تسـتهدف تطويـر خـبرات التعلـم لـدى الجنسـين تتـواءم مـع وظائـف الدمـاغ وتنشـط التفاعـل القائـم بـين نصفـي الكـرة الدماغيـة مـن خـلال طـرق تعمـل عـلى توظيـف الدمـاغ بكامـل إمكاناتـه وطاقاتـه.

تعـد هـذه الطـرق عنـصراً هامـاً مـن عنـاصر العمليـة التعلميـة، ومـن أكـثر عنـاصر المنهـج مسـاهمة في تحقيـق الأهـداف، لأنهـا تحـدد الـدور الـذي يلعبـه كل مـن المعلـم والمتعلـم في العمليـة التعلميـة.

المبحث الأول : أبجديات التعلم

أولاً : مصطلحات و مفاهيم

ثانياً : أسس و قواعد التدريس

ثالثاً: الأهداف التربوية

رابعاً: التخطيط للتدريس

خامساً: التقويم التربوي

سادساً: الوسائل التعلمية

قبـل الخـوض في طـرق التعلـم النشـط ، لا بـد لنـا مـن وقفـة صغـيرة تؤطـر العمليـة التعلميـة وتجعلهـا واضحـة جليّـة، ليحسـن المعلـم انتقـاء طـرق التدريـس بدقـة و مهـارة، فتـأتي موفقـة تتـواءم مـع الأهـداف المرسـومة وفـق التخطيـط المطلـوب، مدعمـة بأسـس راسـخة تسـاندها وسـائل تعلميـة مشـوّقة ، لتكلـل في النهايـة بتقويـم ناجـح فعّـال .

أولاً : مصطلحات و مفاهيم

هـي مصطلحـات و مفاهيـم وجـب الوقـوف عندهـا ، قبـل تنـاول أبجديـات التعلـم مـن أسـس التدريـس إلى القواعـد، إلى الأهـداف و التخطيـط و التقويـم و الوسـائل التعلميـة المصاحبـة . هـي إذن عتبـة الدخـول إلى هـذه المفـردات كافـة.

وقد أوجزتها في مفاهيم التدريس والتعلم، الإستراتيجية ، الطريقة والأسلوب في التدريس.

1. مفهوم التدريس و التعلم

التدريـس: هـو إحاطـة المتعلـم بالمعـارف وتمكينـه مـن اكتشـاف تلـك المعـارف ، لا يكتفـي المعلـم بالمعـارف التـي تلقـى، إنمـا يتجاوزهـا إلى تنميـة القـدرات والتأثـير في شـخصية المتعلـم والوصـول بـه إلى التخيـل والتصـور الواضـح والتفكـير المنظـم في موقـف تعليمـي يسـاعده في الوصـول إلى أهـداف تربويـة محـددة.

والتدريـــس «عبـــارة عـــن جميـــع الإجـــراءات التـــي يتبعهـــا المعلـــم بغـــرض

تحقيق أهداف تعليمية معينة، والوصول لمخرجات تعليم محددة[1].

وهو عملية يقصد بها التفاعل بين المدرس وتلاميذه في غرفة الصف أو في قاعة المحاضرات أو في المختبرات ، وهو بهذا المعنى غير التعليم ، لأن التدريس عملية الأخذ والعطاء أو الحوار والتفاعل ، بينما لا يعني التعليم سوى العطاء من جانب واحد وهو المدرس[2].

التعليم: يستخدم التعليم في ثلاثة مجالات هي المعارف والمهارات والقيم إذ تقول : علمته النحو وعلمته آداب المجالسة وعلمته قيادة السيارة . وتقول درسته النحو ولا تقول درسته آداب المجالسة أو درسته قيادة السيارة . وبناءً على هذا فإن التعليم أكثر شمولاً إذ يستخدم في مواضع كثيرة في الحياة فتقول تعلمت الكثير من الكتاب . أما التدريس فهو يشير إلى نوع خاص من طرائق التعليم بمعنى أنه تعليم مخطط له مقصود. وهذا يعني أن التدريس يحدد فيه السلوك المرغوب فيه، وظروف الموقف التعليمي التي تتحقق فيها الأهداف، أما عملية التعليم فإنها يمكن أن تحدث بقصد أو من دون قصد . الأمر الآخر هو أن التعليم قد يحدث خارج المؤسسة التعليمية كالبيت والمجتمع وقد يحدث في داخلها، يقوم بها المعلم أو غيره، أما التدريس فيتم داخل المؤسسات التعليمية [3].

أما التعلم: فهو تغير ثابت نسبياً في السلوك أو الخبرة ينجم عن أنواع النشاط التي يقوم بها المتعلم، أو هو نشاط مخطط يهدف إلى تحقيق نواتج تعليمية مرغوبة لدى الطلاب. وهو «مجموعة الاجراءات والانشطة التي يقوم بها المتعلم من

---

1 ـ صلاح الدين عرفة.(2005).تفريد تعلم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق،عالم الكتب، القاهرة،ص42.

2 ـ الجقندي ، عبد السلام عبد الله (2008م) دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس، دمشق ،ص 213

3 ـ عطية،محسن علي (2006)،الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ،دار الشروق، عمان،الأردن ، ص 55 ،

أجل اكتساب معرفة معينة في مجال محدد، إذ يكتسب المتعلم تلك الاجراءات والمهارات من خلال تعلمه في البيئة الصفية أو من خبراته الذاتية أو من مهارات وخبرات الآخرين خارج المدرسة[1]، كما يمكننا القول إنه تعديل للسلوك من خلال الخبرة»[2].

2. مفهوم الإستراتيجية

الإستراتيجية هي كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية ستراتيجوس وتعني: فن القيادة، فكانت الإستراتيجية بمفهومها السابق أقرب ما تكون إلى المهارة المغلقة التي يمارسها كبار القادة، فالإستراتيجية هي فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض[3].

3. تعريف استراتيجيات التعلم

تعد استراتيجيات التعلم عنصراً هاماً من عناصر العملية التعليمية، ومن أكثر عناصر المنهج مساهمة في تحقيق الأهداف، لأنها تحدد الدور الذي يلعبه كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية[4].

وقد وردت تعريفات عديدة لهذه الكلمة، منها:

- إستراتيجية التعلم: هي عبارة عن جميع الإجراءات التي يتبعها المعلم

1 ـ عفانة، عزو ا سماعيل و الجيش، يوسف ابراهيم (2009) : التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن، ص :15.

2 ـ حجاج، علي حسين و هنا، عطية محمود (1983): نظريات التعلم، عالم المعرفة، الكويت، ص: 15.

3 ـ عبد الحميد شاهين.(2010).استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم. مقالة تم الرجوع اليها بتاريخ 1/ 11/ 2011 من الموقع الإلكتروني elearning4id.com

4 ـ نادر خليل أبو شعبان.(2010).أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر قسم العلوم الإنسانية(الأدبي) بغزة.رسالة ماجستير غير منشورة،الجامعة الإسلامية، غزة.

بغرض تحقيق أهداف تعليمية معينة، والوصول لمخرجات تعليم محددة[1].

- إستراتيجية التعلم: هي عبارة « عن الخطط التي يقوم المعلم باستخدامها بهدف مساعدة المتعلم على اكتساب خبرة معينة في موضوع ما، وتكون عملية الإكتساب هذه مخططة ومنظمة ومتسلسلة، بحيث يحدد فيها الهدف النهائي من التعلم، والخرائط المفاهيمية المراد توصيلها للطلاب باستخدام وسائل وتقنيات تعليمية معينة، والنماذج التعليمية التي سيقوم المعلم باستخدامها للوصول إلى النتاجات المرصودة التي تم رصدها»[2].

هـذا و تضـم اسـتراتيجية التعلـم عنـاصر أساسـية تسـاعد عـلى تحقيـق أهـداف المقـرر الـدراسي، مـن هـذه العنـاصر[3]:

- تنظيم الدروس.
- التمهيد للدروس بهدف إثارة دافعية الطلبة للتعلم.
- تحديد التتابع في الأنشطة.
- تحديد الوقت المخصص لكل نشاط.
- تحديد نوع التفاعل الذي يمكن أن يحدث داخل الصف.
- تحديد الطريقة التي سيتبعها المعلم أثناء التدريس.
- تحديد أساليب التقييم التي ستستخدم.

---

1 ـ صلاح الدين عرفة.(2005).تفريد تعلم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق،ط1،عالم الكتب، القاهرة،ص42

2 ـ يوسف قطامي، ونايف قطامي.(2001). سيكولوجية التدريس،ط1،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،ص217

3 ـ جابر عبد الحميد جابر وآخرون.(1996). مهارات التدريس، دار الثقافة ،القاهرة، مصر، ص110

4. مفهوم طريقة التعلم

الطريقة لغة : المسلك ، السير ، المذهب ، فطريقة الرجل تعني مذهبه[1] . قال تعالى في سورة الجن { وألو استقاموا على الطريقة لأسقيناهم ماء غدقاً }[2] أي أنه تعالى شرع لهم طريقة ليسيروا عليها وهي طريقة الاسلام . وقال تعالى : { وأنا منا الصالحون ومنا دون ذلك كنا طرائق قددا}[3]أي فرقاً مختلفة وآراء متفرقة، منا المؤمن ومنا الكافر[4].

الطريقة اصطلاحاً : «تعني الكيفيات التي تحقق التأثير المطلوب في المتعلم بحيث تؤدي إلى التعلم.[5]» وهي « الخطوات التفصيلية المتسلسلة التي تقود إلى هدف محدد ، وهي ليست جامدة أو متحجرة بل تعتمد على التفاعل بين طرفي عملية التربية وهما المعلم والطالب[6]» .

وهي «النهج الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في المنهاج الدراسي من معرفة ، ومعلومات ومهارات ونشاطات للتعلم بسهولة ويسر[7]».

وفي تعريف آخر: «جميع أوجه النشاط الموجه الذي يقوم به المدرس في إطار مقتضيات مادة تدريسية، وخصائص نمو تلاميذه ، وظروف بيئية ، بغية مساعدة تلاميذه على تحقيق التعلم المرغوب والتغير المنشود في سلوكهم، وبالتالي

1 ـ المعجم الوسيط ، ج2 ، ص 562 .

2 ـ سورة الجن آية 16 .

3 ـ سورة الجن آية 11 .

4 ـ الفرحان ، راشد عبد الله :(1993) هداية البيان في تفسير القرآن ، ج4 ، كلية الدعوة الاسلامية ، الجماهيرية العظمى ، طرابلس ، ص 23

5 ـ عطية، محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص 57.

6 ـ الهاشمي ، عبد الحميد : ،(1985) الرسول العربي المربي ، دار الهدى للنشر ، الرياض، ط2 ،ص 440 .

7 ـ دروزة ، أفنان نظير : (2000) النظرية في التدريس وترجمتها عملياً ، دار الشروق ، عمان ، ص 28 .

مساعدتهم على اكتساب المعلومات والمعارف والمهارات والعادات والاتجاهات والميول والقيم المرغوبة[1]» [(1)] .

وفي تعريف لها «مجموعة من إجراءات التدريس المخططة سلفاً والموجهة لتنفيذ التدريس بغية تحقيق أهداف معينة وفق ما هو متوافر أو متاح من إمكانات».[2]

بناء على ذلك يمكن القول بأن طريقة التعلم وسيلة لنقل المعلومات والمعارف والمهارات للمتعلم ، وهي وسيلة متقدمة للاتصال به والتفاعل معه ، وتوفير الإثارة التعليمية لسلوك المتعلمين ، وتنظيم النشاط المعرفي لهم ، وهي أيضاً وسيلة للابداع والابتكار ، كما أنها وسيلة متصلة وظيفياً مع الوسائل التربوية الأخرى لتحقيق الأهداف التربوية .

تعتبر طرق التدريس أحد أهم العوامل الهامة في العملية التعليمية والتي تحدد فاعلية التعلم، حيث تشمل هذه العملية سلسلة من الفعاليات المنظمة والهادفة التي يديرها المعلم داخل غرفة الصف، موجهاً انتباه طلابه إليه بوسائل و أساليب شتّى. وتتطلب طريقة التدريس خطوات منظمة تؤدي في النهاية الى التعلم بالإنتقال من خطوة الى خطوة، فهي خطة نرسمها قبل مباشرة الدرس[3]. ويتوقف نجاح العملية التعلمية في جزء كبير منه على حسن اختيارنا لطريقة التدريس هذه .

ولما كانت طرق التدريس متعددة ، فهل يمكن تعددها في الحصة الدراسية الواحدة؟ قد تحتاج الحصة الدراسية إلى أكثر من طريقة ليتحقق التدريس الفاعل، لمقابلة

---

1 ـ الشيباني، عمر محمد التومي: (1993) فلسفة التربية الاسلامية ، المنشأة العامة، طرابلس الجماهيرية ، ط6 ، ص 410 .

2 ـ حسن حسين زيتون(1999) : تصميم التدريس «رؤية متطورة»، عالم الكتب، القاهرة ، ص280.

3 ـ عبدالكريم الشطناوي.(1986).أثر طريقتي التعليم المبرمج والعادي في مادة "مقدمة في علم النفس" عند طالبات كليات المجتمع المتوسطة تخصص مهن تعليمية في الأردن.رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك،اربد،الأردن

استعداد المتعلم واهتمامه وبيئة التعلم... فالالقاء يكون مع الاستقراء والحوار مع الاستنتاج والطرائق النظرية مع العملية، فالأثر متروك لإمكانيات المعلم وتأهيله وتدريبه ...

5. مفهوم أسلوب التدريس

أسلوب التدريس هو «الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم[1] » .

وبناء على هذا فإن أسلوب التدريس قد يختلف من معلم إلى آخر ، رغم استخدامهم لنفس الطريقة . فتجد أن المعلم س يستخدم طريقة المحاضرة ، وأن المعلم ص يستخدم طريقة المحاضرة ، ومع ذلك تجد فروقاً دالة في مستويات تحصيل التلاميذ في الحالتين .

إن طبيعة أسلوب التدريس تبقى مرتبطة بالمعلم الفرد ، بشخصيته وبتعبيرات الوجه، الانفعالات، نغمة الصوت، مخارج الحروف، الإشارات والإيماءات وغيرها ، ووفقاً لها يتميز أسلوب التدريس .

وتتنوع أساليب التدريس فمنها أسلوب التدريس المباشر وغير المباشر ، وأساليب التدريس القائمة على كل من المدح والنقد ، والتغذية الراجعة ، واستعمال أفكار التلميذ وتكرار الأسئلة ووضوح العرض أو التقييم ...[2]

وفي نهاية هذه التعريفات بإمكاننا تحديد الفرق بين الإستراتيجية والطريقة

---

1 ـ جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2002) طرق التدريس العامة ، دار المناهج ، عمان، ط3، ص 17 – 18 .

2 ـ جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2002)، مرجع سابق ،ص 161

والأسـلوب، حيـث ذكـر بعـض الباحثـين أن الإسـتراتيجية هـي التـي تختـار الطريقـة الملائمـة في التدريـس خـلال الموقـف التعليمـي، أمـا الطريقـة: فهـي وسـيلة الإتصـال التـي يسـتخدمها المعلـم مـن أجـل إيصـال أهـداف الـدرس إلى طلابـه، وأمـا أسـلوب التدريـس فهـو الكيفيـة التـي يتنـاول بهـا المعلـم الطريقـة.

يوضح الجدول التالي الفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس[1]:

	المفهوم	الهدف	المحتوى	الوقت
الإستراتيجية	خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات، التي تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة	رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس	طرق، وأساليب، أهداف، نشاطات، مهارات، تقويم، وسائل، مؤثرات	فصلي، أو شهري، أو أسبوعي
الطريقة	الآلية التي يختارها المعلم لإيصال المحتوى وتحقيق الأهداف	تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل الصف	أهداف، محتوى، أساليب، نشاطات، تقويم	عدد من الحصص الدراسية، وقد يحتمل حصة أو جزءاً منها
الأسلوب	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية خلال التواصل مع الطلاب	تنفيذ طريقة التدريس	اتصال لفظي، اتصال جسدي أو حركي	جزء من حصة دراسية

1 ـ المرجع نفسه

ثانياً: أسس و قواعد التدريس

«إن منهجاً فقيراً في محتواه وجيداً في طرائق تدريسه لهو أفضل بكثير من منهج غني في محتواه ضعيف في طرائق تدريسه[1]» حيث إن المنهج والطريقة عنصران مهمان في العملية التعليمية يكمل كل منهما الآخر.

ونظراً لدخول متغيرات كثيرة متنوعة في عملية التعلم ، لا يمكن القول بوجود طريقة من طرائق التدريس تعد الأفضل دائماً ، فالطريقة التي تلائم مادة قد لا تلائم مادة أخرى ، والتي تلائم نمطاً معيناً من المتعلمين قد لا تلائم نمطاً آخر، والتي يحسنها مدرس معين قد لا يحسنها مدرس آخر ...

ولكن يمكن وضع مؤشرات عامة يمكن أن تحدد معالم الطريقة الجيدة في التدريس .

1. أسس التدريس الجيدة

هناك أسس إذا توافرت في الطريقة يمكن جعلها فاعلة جيدة وهي :

- أن تتلاءم وقدرات المتعلمين وقابلياتهم ، فالتدريس المعاصر يهدف إلى كشف طاقات التلاميذ وتشجيعهم على استعمالها ، كما يحثهم على المشاركة والقيام بمسؤولياتهم .
- أن تكون قادرة على تحقيق الهدف التعليمي بأقل وقت وجهد .
- يعتمد التدريس الجيد على استخدام أكثر من حاسة في عملية التدريس، وذلك من خلال ألوان النشاط الذي يمارسه المتعلم ، وهذا يتطلب من المعلم تنويع الوسائل التعليمية ، فالتدريس بهذه الكيفية عملية نشطة تعتمد الخبرة الواقعية العملية التي هي وسيلة رئيسية لها .
- أن تستثير دافعية المتعلمين نحو التعلم ، وذلك بأن تكون الخبرات التي

1 ـ سليمان ، عبد الحميد محمد و جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (1987) أصول تدريس الرياضيات المدرسية ، جامعة بغداد ،ص 28 .

يتعرض لها خلال الدرس ملبية لحاجات معينة لديه ، فينشط لمعرفتها .

- ينبغي أن يؤدي التعلم بالطالب إلى فهم وظيفي ، أي أن مادة التعليم يجب أن يكون لها ارتباط بالحياة ، بحيث يجد الطالب فيها ألفة كافية ، لأن خير أنواع التعلم هو ما تم بصورة طبيعية عن طريق المشاركة في الحياة ، والتعليم بالحياة نفسها هو أحدث الوسائل التربوية لتحقيق النمو المتكامل السليم للإنسان .
- مراعاة الحالة الانفعالية للطلاب، حيث ان الطالب يكون أكثر تقبلاً للدرس إن كان مسروراً نشيطاً، وعلى النقيض إن كانت انفعالاته مؤلمة، فالتعليم يمكن أن يطور انفعالات الطالب ويجعله أكثر توازناً في حالات انفعالية مختلفة .
- أن تكون بيئة التعلم متوافقة مع متغيرات الموقف التعليمي ومجرياته، وهذه البيئة تشمل كل التفاصيل المحيطة بالمتعلم من معلم وكتاب ووسائل تعليمية ومكان للتعلم ، مع الحرص على البيئة المشجعة للبحث والتجربة والتحقيق العلمي .
- أن يتضمن استخدام الطريقة فرصاً يمارس فيها الطلاب أدواراً معينة[1].
- التدريس في المفهوم الحديث مهمة علمية مدروسة تبدأ بتحليل خصائص المتعلمين وتحديد قدراتهم ومواهبهم ، ثم تطوير الخطط التعليمية واختيار الوسائل والأنشطة التي تستجيب لتلك الخصائص ومتطلباتها .

2. قواعد يجب اعتمادها في طرق التدريس

هي قواعد كثيرة نذكر منها:

- التدرج في الدروس من السهل إلى الأصعب : لمسايرة عقلية التلميذ

1 ـ أحمد حسين اللقاني (1995) : المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، ط4، ص 172.

وإمكانياته وقدراته ، وتقوية استعداده للتعلم.

- التـدرج في كل درس مـن المعلـوم إلى المجهـول : يبـدأ في تدريسـه للطـلاب مـن خبراتهـم السـابقة، لأن ارتبـاط المعلومـات الجديـدة بالمعلومـات القديمـة يعمـل عـلى تثبيتهـا في عقـل الطالـب فيـزداد نشـاطه وشـوقه إلى التعلـم .
- الانتقـال مـن المحسـوس إلى المعقـول : فحـواس الطالـب تنمـو قبـل الاسـتعدادات العقليـة ، لذلـك ينبغـي عـلى المعلـم أن يكـثر مـن الأمثلـة الحسـية والتجـارب في تدريسـه ، بحيـث يضـع الطالـب أمـام الأشـياء المحسوسـة ، ثـم ينتقـل بـه إلى إدراك الأشـياء المجـردة التـي تحتـاج في فهمهـا إلى مسـتوى مـن النضـج العقـلي .
- عـرض الحقائـق والمعلومـات مجملـة ثـم تفصيلهـا : وهـذا يتفـق مـع نظريـة (الجشـطلت) في علـم النفـس ، التـي تؤكـد أن «خبرتنـا بالأشـياء المحيطـة بنـا تـأتي في شـكل كليـات ذات معنـى، فعندمـا نـرى الأشـخاص أو الأشـجار .. فإننـا نـرى كليـات متكاملـة تثـير دوافعنـا واهتماماتنـا»[1] .

وهذا المبدأ يتفق مع الطريقة القياسية التي سنعرض لها في دروسنا القادمة .

- التـدرج مـن الجـزء إلى الـكل : نسـير سـيراً منطقيـاً نبـدأ فيـه بالجـزء ونسـير بطريقـة الاسـتقراء حتـى نصـل إلى القاعـدة، وهـذا مـا يعـرف بالطريقـة الاسـتقرائية في التدريس .
- التـدرج مـن العمـلي إلى النظـري : وخاصـة في المـواد التطبيقيـة التـي يعتمـد التدريـس فيهـا عـلى التجـارب العمليـة والمشـاهدة مثـل علـم الطبيعـة والكيميـاء والهندسـة .
- تشـجيع الطـلاب عـلى المسـاهمة في الأنشـطة المدرسـية: أظهـرت الدراسـات

1 ـ فطيم ، لطفي محمد والجمال ، أبو الفرايم عبد المنعم ، نظريات التعلم المعاصر وتطبيقاتها التربوية ، مكتبة النهضة المصرية ، 1988 ص 102.

في علـم النفـس أن شـخصية الطفـل تبـدو جليّـة أثنـاء انطلاقـه وتفاعلـه مـع غـيره في اللعـب والنشـاط الحـر الثقـافي والاجتماعـي وذلـك مـن خـلال المواقـف التعليميـة التـي تنظمهـا المدرسـة لتلاميذهـا . مـما يسـاعد عـلى إثـراء التعلـم وإشـباع حاجـات المتعلمـين الاجتماعيـة كالشـعور بالانتـماء والاعتـماد عـلى النفـس وحـب العمـل التعـاوني ، ويحررهـم مـن المخـاوف والضغـوط التـي يتعرضـون لهـا [1].

- القـدرة عـلى ضبـط الصـف : النظـام ضروري جـداً لانجـاح العمليـة التعليميـة، وهـو وسـيلة لا غايـة ، يجـب أن ينبـع مـن نفـوس التلاميـذ ، حيـث ان مـن أهدافـه تدريبهـم عليـه حتـى يصبـح عـادة مغروسـة لديهـم ، وإعدادهـم للتنظيـم في المسـتقبل وتعويدهـم عـلى ضبـط النفـس . ولا شـك أن المعلومـات الغنيـة وطريقـة التدريـس الممتعـة تسـاهم بالدرجـة الأولى في إقـرار النظـام في الصـف .
- البـدء بالمتعلـم والانتهـاء بـه : يحـرص عـلى إشراك جميـع المتعلمـين في التفاعـل الاجتماعـي بخبراتهـم الفرديـة ، فيتعاونـون في تخطيـط وتنفيـذ وتقييـم فعاليـة العمليـة التعليميـة .

3. العوامل المؤثرة في اختيار طريقة التدريس

لـكل موقـف اسـتراتيجيته الخاصـة بـه، وهنـاك عوامـل عديـدة تؤثـر في اختيـار طريقـة التدريـس وتحكـم المـدرس في اختيـار الطريقـة ، هـذه العوامـل هـي :

- الفلسـفة التربويـة التـي يتأسـس عليهـا المنهـج : فالفلسـفة التـي تؤكـد فاعليـة المتعلـم تقتـضي طريقـة تدريـس مغايـرة لتلـك التـي يكـون المـدرس فيهـا محـور العمليـة التدريسـية ومصـدر المعلومـات .

---

1 ـ الجقندي ، عبد السلام عبد الله: (2003) التربية المتكاملة للطفل المسلم في البيت والمدرسة، دار قتيبة ، دمشق ، ص 231 – 232 .

- الأهـداف التعليميـة التـي يسـعى إلى تحقيقهـا : فهـدف إكسـاب الطالـب معـارف ومعلومـات يتطلـب طريقـة تدريسـية مغايـرة لهـدف تمكـين المتعلـم مـن مهـارة معينــة .
- المنهـج والزمـن : عندمـا يكـون المنهـج طويـلاً ، يقتـضي طريقـة لا تسـتغرق وقتـاً طويـلاً لانجـاز المنهـج في الوقـت المحـدد .
- المادة ونوعها .
- طبيعة المتعلمين وخلفياتهم .
- المدرس ومستوى تأهيله ودافعيته ورغبته في التدريس والعبء التدريسي .
- طبيعة المؤسسة التعليمية وبيئتها وتفضيل المشرفين لطرق معينة .
- توافر التقنيات والوسائل المعينة .
- أعداد الطلبة في غرفة الدراسة .
- أسـاليب التقويـم المعمـول بهـا : يمكـن أن توجـه عمليـة التدريـس باتجـاه تحقيـق نسـب النجـاح في ضـوء تلـك الأسـاليب ، وعندهـا تتكيـف الطريقـة لخدمـة نتائـج التقويــم .

ثالثاً: الأهداف التربوية

تعـرف الأهـداف في العمليـة التعليميـة عـلى أنهـا « الغايـة التـي يـراد تحقيقهـا مـن خـلال العمليـة التعليميـة ، وفي لغـة علـماء النفـس السـلوكيين تعـرف عـلى أنهـا عبـارة عـن تغـيرات سـلوكية محـددة قابلـة للملاحظـة والقيـاس يتوقـع حدوثهـا في شـخصية المتعلـم بعـد مـروره بخـبرات تعليميــة.[1]»

1 ـ الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم : جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2006) المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل ، دار الشروق ، مصر، ص 65 .

لا أساس في علم التربية ، في مجال العمل المدرسي اليومي ، لتقسيم الأهداف إلى تربوية وتعليمية وسلوكية ... فكل الأهداف تربوية وكل منها يسعى إلى مساعدة المتعلم على اكتساب سلوك (قدرة ، مهارة ، موقف) عبر عملية تعليم منظمة وهادفة .

إن عدم معرفة المربي للهدف المنشود يجعله في وضع من يطلق النار على هدف لا يراه ، قد يصيبه بالصدفة .

1 - مراتب الأهداف التربوية [1]

سنعتمد تقسيم الأهداف إلى أربعة مستويات وهي من العام إلى الخاص:

أ- الغايات Finalités - Aims

ب- الأهداف العامة Buts - Goals

ج- الكفايات Compétences - Competencies

د- الأهداف الخاصة Objectifs spécifiques / spécific objectives

أ - الغايات

تدل على المستوى العام والأبعد للأهداف التربوية . إنها تشكل القيم التي يطمح المجتمع إلى احترامها وعيشها على المدى الطويل . وهي تجيب على سؤال : «أي مجتمع وأي إنسان نريد ؟»

مثال : نريد بناء إنسان متسامح يؤمن بالحرية .

تحدد السلطة السياسية الغايات التربوية .

ب - الأهداف العامة

تكون الأهداف العامة أقل شمولية من الغايات . يسأل المتعلم عن اكتساب هذه الأهداف عند الانتهاء من الإعداد ، أي عند التخرج . تشكل الأهداف

1 ـ عواضة،هاشم:(2005)،دليل المربي في الأهداف و الطرائق و التقييم ، دار العلم للملايين، بيروت ،ص26-21

العامة مجموع الاجابات على سؤال:« أي طالب، تقني ، طبيب ، ... نريد ؟».

مثال : من أهداف مادة الرياضيات : تنمية التفكير المنطقي لدى المتعلمين .

ج - الكفايات

تتـولى الكفايـات تحديـد مـا يجـب أن يتقنـه المتعلـم مـن قـدرات ومهـارات ومواقـف في نهايـة تعليـم معـين .

تنجـز الكفايـة خـلال وحـدة تعليميـة والتـي هـي مجموعة متسلسـلة أو غير متسلسـلة مـن الحصص الدراسـية المنتظمـة حـول نشـاط تعليمـي من أجـل بلـوغ الأهـداف المطلوبة .

مثال :على تلميذ السابع الأساسي في اللغة العربية أن يصرف كتابياً الأفعال .

على تلميذ الأول ثانوي ترجمة مقال اقتصادي من الانكليزية إلى العربية .

د - الأهداف الخاصة

الهـدف الخـاص هـو هـدف يتطلـب اكتسـابه مـن قبـل المتعلـم حصـة دراسـية أو أكـثر أو أقـل بقليـل . فهـو إذن قـدرة صغـيرة قـد لا يكـون لهـا معنـى منفـردة ، وإنمـا تأخـذ معناهـا عندمـا تتدامـج مـع رفيقاتهـا لتشـكل كفايـة محـددة .

مثال : على تلميذ الروضة الثانية أن يميز في نهاية الحصة بين المربع والمثلث والمستطيل .

2 ـ مصادر اشتقاق الأهداف التربوية[1]

لا شـك أن الأهـداف التربويـة لا توضـع اعتباطـاً ، ولا بـد أن تسـتند إلى مصـادر تشـتق منهـا وهـذه المصـادر تختلـف بحسـب الفلسـفة التربويـة المتبنـاة .

يمكننا إجمال هذه المصادر بما يأتي :

أ- الفلسـفة التـي يتبناهـا المجتمـع التـي غالبـاً مـا يعـبر عنهـا في عـالم اليـوم بفلسـفة الدولـة لأن الأهـداف التربويـة تحـدد في ضـوء مـا تريـده تلـك الفلسـفة مـن الفـرد .

---

1 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ،ص73 - 74.

ب-المتعلـم وحاجاتـه ومـا يتصـل بـه مـن ميـول واهتمامـات ذلـك لأن المتعلـم هـو المسـتهدف في العمليـة التربويـة .

ج- التراث الثقافي السائد من التقاليد والعادات .

د- المجتمع وحاجاته ومتطلباته تلك التي يريد المجتمع من التربية أن تلبيها .

هـ - التطـور العلمـي والتكنولوجـي الحاصـل في العـالم يجـب أن يؤخـذ بعـين الاعتبـار. لـذا يتوجـب عـلى مـن تـوكل إليـه عمليـة وضـع الأهـداف التربويـة أن يتحـرى مـا وصـل إليـه العـالم في المجـال العلمـي والتكنولوجـي ويسـتند إليـه في اشـتقاق الأهـداف التربويـة كي تـؤدي التربيـة دورهـا في التطـور والتغيـير في الحيـاة .

و- طبيعة المادة ومعطياتها ، إذ لكل مادة معطيات وخصائص تميزها عن غيرها.

3 - مكونات الهدف التربوي

يتكون الهدف التربوي المصوغ بطريقة سلوكية صحيحة من أربعة أقسام متتالية :

أ- نـوع السـلوك أو اسـمه : ويقصـد بذلـك تحديـد مـا الـذي سـيفعله التلميـذ بالضبـط، مـع الإشـارة إلى السـلوك أو العمـل أو القـدرة التـي يريـد المعلـم مـن طلابـه انجازهـا عنـد انتهـاء عمليـة التعليـم ، مثـل كتابـة ، تسـمية ، صنـع ، ترتيـب ، لعـب ، أداء ، قـراءة .

ب- محتـوى السـلوك : وهـو الموضـوع أو المعلومـات التـي يـدور حولهـا السـلوك، ففـي المثـال الآتي: أن يـؤدي التلميـذ صـلاة العـصر عمليـاً يكـون نـوع السـلوك هـو الأداء ، أمـا محتـوى السـلوك فهـو الصـلاة. والمثـال الآخـر: نـوع السـلوك أن يقـرأ التلميـذ سـورة الفاتحـة مـن القـرآن الكريـم بطريقـة صحيحـة في زمـن لا يتعـدى خمـس دقائـق.

ففـي هـذا الهـدف / اسـم السـلوك هـو القـراءة ، ومحتـوى السـلوك هـو سـورة الفاتحـة ،

حيث نلاحظ أنه بدون صلاة العصر في المثال الأول ، وبدون سورة الفاتحة في المثال الثاني، لا يمكن أن يكون لدينا سلوك محسوس على الاطلاق .

ج- معيار التنفيذ : وهو معيار الصحة أو الحد الأدنى الذي يطلبه المعلم من تلاميذه عند انجازهم السلوك ، وأهم ما يجب مراعاته في هذا الموضوع أن تكون المعايير معقولة ومناسبة لقدرة المتعلم .

مثال : أن يذكر التلميذ أركان الحج بصحة 100 % في خمس دقائق .

د- معيار الوقت اللازم للتنفيذ .

بقي أن نقول أن «الهدف السلوكي يتشكل من أن + فعل مضارع يتضمن السلوك المراد تعلمه + فاعله (وهو الطالب) + محددات السلوك»[1] مثل : أن + يكتب + الطالب + مقالة في فضل الأدب لا تقل عن خمس صفحات في ساعتين .

5 - معايير الأهداف التربوية

أ- أن يحتوي الهدف المصوغ بطريقة سلوكية الأقسام الأربعة الآتية : اسم السلوك ونوعه ، محتواه، معيار الوقت اللازم للتنفيذ والوقت اللازم للتقييم .

ب- أن يركز الهدف على سلوك التلميذ لا على سلوك المعلم . فالهدف الجيد هو الذي يركز على وصف نواتج التعلم التي يجب على المتعلم تحصيلها أو إتقانها . ومن الأخطاء الشائعة عند صياغة الأهداف التعليمية أن يركز الهدف على نشاط المعلم أثناء قيامه بالتدريس ، ولتوضيح ذلك إليك هذين المثالين:

- أن يشرح المعلم أركان الحج (نشاط المعلم) .
- أن يؤدي التلميذ أركان الحج بطريقة صحيحة (وصف سلوك التلميذ).

ج- أن تكتب عبارة الهدف بلغة واضحة ، وأن يكون الهدف محدداً ، تبدأ

1 ـ عطية، محسن علي (2006)، مرجع سابق، ص77.

عبارته بفعل سلوكي يشير بالتحديث إلى نوع السلوك مثل الأفعال : يذكر، يناقش، يقارن...

د- أن يكون الهدف قابلاً للملاحظة والقياس: بما أن الفعل السلوكي يمثل العنصر الرئيسي في عملية الصياغة لذلك يجب اختياره بدقة، فالأفعال مثل يتذوق، يستمع، يدرك هي أفعال مبهمة لا تعبر عن سلوك ظاهر قابل للملاحظة والقياس، بخلاف الأفعال يرسم، يجمع ويصنف، فهذه الأفعال يمكن ملاحظتها ثم قياسها.

6 - تصنيف الأهداف التربوية[1]

أكثر التصنيفات شيوعاً هو تصنيف بلوم Bloom 1956 الذي اعتمد فيه مجالات الشخصية الانسانية ، إذ أن هذه الأخيرة تتكون من ثلاثة مجالات مترابطة هي : المجال المعرفي ، والمجال الوجداني والمجال المهاري أو النفسي الحركي .

أ – المجال المعرفي أو الذهني : The cognitive domain

وهو يتضمن الأهداف المتعلقة باكتساب المعارف و فهمها و تطبيقها [2]:

- مستوى المعرفة Knowledge وتعني التذكر واسترجاع المعلومات والمعارف التي تم تعلمها سابقاً. ويمثل هذا المستوى أدنى مستويات النواتج المعرفية .

مثال : أن يسمي الطالب ثلاثة من شعراء العصر الجاهلي .

من الأفعال التي تصلح لهذا المستوى : أن يعدد ، أن يعرف ، أن يذكر ، أن يرتب، أن يحدد، أن يسمي...

- مستوى الفهم Comprehension ويعني القدرة على استيعاب المادة

1 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، صص78 - 86

2 ـ مارون ،جورج (2010) أسس التقويم التربوي و معاييره ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، لبنان ،ص40.

وتقديمهـا بأسـلوبه الخـاص، أو يوجزهـا فهـو يعنـي اسـتيعاب الحقائـق، والأسـس والقـدرة عـلى كتابـة التعريـف بأسـلوب مختلـف.

مثال أن يستنتج الطالب مفهوم الفاعل من خلال الأمثلة.

من الأفعال التي يمكن استخدامها في تركيب أهداف هذا المجال :

أن يحـول، أن يسـتنتج ، أن يصـف، أن يحلـل، أن يلخـص، أن يعلـل، أن يسـتوعب، أن يفـسر، أن يميـز ...

- مسـتوى التطبيـق Application إن مسـتوى التطبيـق هـو أعـلى مـن مسـتوى الفهـم والتذكـر ، ويتطلـب عمليـات عقليـة أكـثر مـن الفهـم ، وفيـه يتـم الانتقـال من مسـتوى النظـري المجـرد إلى المسـتوى العمـلي المحسـوس .

  مثال : أن يستخرج الطالب الفاعل من جملة مفيدة .

- مسـتوى التحليـل Analysis يعـد مـن المسـتويات الثلاثـة العليـا في المجـال المعـرفي . إذ المطلـوب مـن المتعلـم أن يقـوم بتجزئـة المـادة التعليميـة إلى عنـاصر وإدراك مـا فيهـا مـن علاقـات .

  ومن الأفعال في هذا المستوى :

  أن يفتـت ، أن يفـرق ، يميـز ، يعـين ، يسـتدل ، يختـصر ، يختـار ، يقـرن، يفصـل ، يقـارن ، يحلـل ، يـوازن .

  مثال : أن يحلل الطالب قصيدة أبي تمام في فتح العمورية بعد دراستها.

  أن يقارن بين قصيدتين إحداهما في العصر الجاهلي والأخرى في صدر الاسلام .

- مستوى التركيب Syntheses

يعنـي بلـوغ المتعلـم هـذا المسـتوى امتلاكـه القـدرة عـلى تركيـب العنـاصر والأجـزاء ، وتكويـن تركيبـات جديـدة . يشـدد هـذا المسـتوى عـلى إنتـاج أفـكار جديـدة بمعنـى إن نواتـج التعلـم في هـذا المسـتوى تؤكـد الابـداع . مـن الأفعـال السـلوكية في

هذا المجال : أن يرتب ، يركب ، يؤلف ، يبتكر ، يتوقع ، يعيد بناء ، يربط ، يصوغ ..

مثال : أن يصوغ الطالب ثلاث جمل مفيدة يكون الخبر فيها جملة فعلية في ضوء دراسته أنواع الخبر .

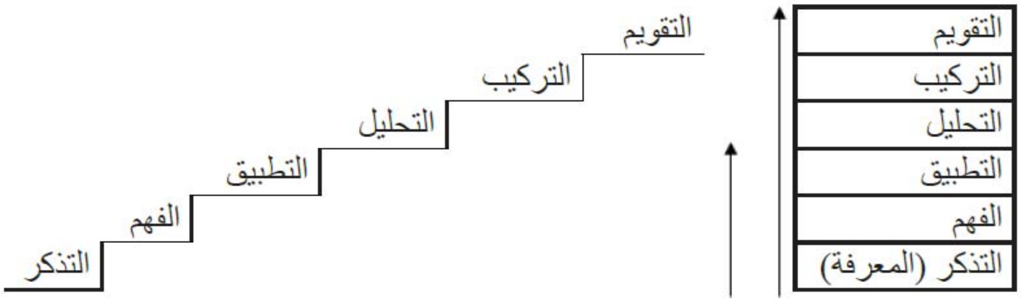
أن يؤلف الطالب قصيدة موزونة في ضوء دراسته علم العروض .

- مستوى التقويم evaluation

ويعني هذا المستوى الحكم التقويمي الذي يصدر لبيان صلاحية الأشياء في ضوء معايير محددة. ويصبح المتعلم قادراً على إصدار الأحكام وإعطاء آراء بشأن صلاحية الأشياء، وهذا المستوى هو أعلى مستوى في مستويات التفكير الإنساني .

من الأفعال التي تستخدم في هذا المجال : أن يقوِّم ، يميِّز ، يدعم ، يفسر ، يحكم ، يبدي رأياً ، ينتقد ، يبرهن ..

مثال : أن يبدي الطالب رأيه في شاعرية المتبني بعد دراسة الشاعر .



درجة الصعوبة

ب- المجال الوجداني Affective Domain

مثلما أن المجال المعرفي مهم في حياة الفرد كذلك المجال الوجداني، إذ لا قيمة للمعارف التي يمكن أن يمتلكها الفرد من دون امتلاكه مجموعة من القيم

والاتجاهـات التـي تسـتلزمها الحيـاة الاجتماعيـة وأخلاقيـات المهنـة التـي يهتـم بهـا : فقـد نجـد موظفـاً أو مدرسـاً تخـرج بتقديـر عـال ، لكنـه لا يؤمـن بـأن الإخـلاص في العمـل يجـب أن يكـون أسـلوباً في الحيـاة، عـلى أن المجـال الوجـداني يتكامـل والمعـرفي في أحـداث التنميـة الشـاملة للفـرد . ومثلـما كان تصنيـف بلـوم شـائعاً في المجـال المعـرفي ، كان تصنيـف كراثـول Krathowle عـام 1964 للأهـداف التعليميـة في المجـال الوجـداني، أو يطلـق عليـه العاطفـي أو الانفعـالي . ومطلـوب مـن المتعلـم في هـذا المجـال أن يتعامـل مـع مـا في القلـب مـن مشـاعر وأحاسـيس وقيـم تؤثـر في سـلوكه وأنشـطته المتنوعـة .

- مستوى التقبل أو الاستقبال Receiving
- مستوى الاستجابة Responding
- مستوى التقييم وإعطاء القيمة Valuing
- مستوى التنظيم Organization
- مستوى التميز و تشكل الذات[1] Characterization by a value system

- مستوى التقبل أو الاستقبال Receiving

يكـون دور المتعلـم هنـا محـدوداً ويتمثـل بالانتبـاه عـلى المشـاركة العاطفيـة أو الوجدانيـة والرغبـة فيهـا. الأفعـال في هـذا المسـتوى : أن يسـأل ، يختـار ، يصنـف، يعطـي، يهتـم، ينتبـه، يبـدي الرغبـة ..

مثال : أن يبدي الطالب الرغبة في التحدث أمام زملائه عن القيم في العالم .

- مستوى الاستجابة Responding

لا يكـون المتعلـم سـلبياً مقتـصراً عـلى الاصغـاء والانتبـاه عـلى قضيـة وجدانيـة وإنمـا يشـارك في تلـك القضيـة ويحـاول اتخـاذ موقـف حيالهـا .

1 ـ عواضة،هاشم:(2005)،مرجع سايق ، ص42.

مــن الأفعــال في هــذا المجــال : أن يســتجيب ، يتــذوق ، يتمتــع ، يتحمــل المســؤولية ، يجــد ، يتطوع ..

مثال : أن يساعد الطالب الآخرين في إنشاء جمعية لرعاية المكفوفين .

- مستوى التقييم وإعطاء القيمة Valuing

يعني هذا المستوى إعطاء القيمة للأشياء أو الظواهر أو الأفكار ..

من الأفعال في هذا المجال : أن يقيم ، يقدر ، يختار ، يجادل ، يدعم ، يحتج ، يتمنى ..

مثال : أن يثمن الطالب دور المجامع اللغوية في رعاية اللغة العربية .

- مستوى التنظيم Organization

يلتـزم المتعلـم في هـذا المجـال مجموعـة مـن القيـم ويظهرهـا في سـلوكه أو يرتـب نظامـاً منسـقاً كوضعـه خطـة للمحافظـة عـلى اللغـة العربيـة .

مـن الأفعـال في هـذا المجـال : أن يلخـص، ينظـم، يدافـع، يبـيّن، يأمـر، يرتـب، يركـب، يخطـط، يـوازن، يغـيّر، يرسـم خطـة ..

مثال : أن يخطط الطالب لإنشاء جمعية لشعراء الغزل في بلدته .

أن يدافع الطالب عن الفوائد الثقافية للمكتبة المدرسية .

- مستوى التميز و تشكل الذات Characterization by a value system

يصبـح الشـخص في هـذا المسـتوى ذا شـخصية مميـزة . فهـذا المسـتوى يمثـل أعـلى مسـتويات المجـال الوجـداني تعقيـداً في الترتيـب الهرمـي ، فيـه تتفاعـل المعتقـدات والأفـكار متكاملـة لتشـكيل أسـلوب الحيـاة أو فلسـفة الحيـاة للفـرد .

مـن الأفعـال السـلوكية في هـذا المجـال : أن يؤمـن ، يعتـز ، يشـكل ، يسـتخدم ، يبرهـن ، يميـز ، يتصـف، يثـق، يـؤدي دوراً ، يعيـد تركيـب ..

مثال : أن يبرهن الطالب على أن الإحسان إلى الناس وسيلة لكسب قلوبهم .

أن يؤمن الطالب بدور اللغة في توحيد أبناء الأمة .

ج ـ المجال المهاري أو الحركي أو النفس حركي Psychomotor Domain

إن المجال الحركي مكون أساسي من مكونات الفرد الإنساني وهو يتكامل مع المجال المعرفي والوجداني في بناء الشخصية الإنسانية .

يتضمن هذا المجال الأهداف التي تصنف وتقيس المهارات الحركية والعضلية واستخدامها استخداماً مناسباً والقدرة على القيام بأداء عمل معين يتطلب التناسق الحركي[1] النفسي والعضلي كالمشي والجري ولعب الكرة أو ركوب الدراجة وتشيع الأهداف الحركية في مناهج التربية الرياضية والاقتصاد المنزلي وتعليم اللغات خاصة ، تعليم مهارتي القراءة والحديث . ومن الأفعال السلوكية في هذا المجال : يجمِّع ، يبني ، يغيّر ، ينظف ، يكوِّن ، يؤلِّف ، يشيِّد، يثبِّت ، يحفز ، يتابع ، يطمن ، يتناول ..ويتصل هذا المجال بحركات الجسم العامة والحركات الدقيقة المنسقة التي تتطلب استخدام العين والأذن والجسم مثل: أن يطبع التلميذ 40 كلمة في الدقيقة دون أخطاء ولمدة ثلاث دقائق . أو أن يقود السيارة لمدة خمس دقائق دون أخطاء يستحق عليها المخالفة . كما يتضمن هذا الجانب سلوكيات الكلام في القدرة على التخاطب والخطابة ..

رابعاً: التخطيط للتدريس

إذا كان التخطيط للمهن عموماً كالمحاماة والطب والهندسة وغيرها مهماً، فإن التخطيط للتدريس يكون أكثر أهمية باعتباره مهنة تحتاج ممن يقوم بها إلى اتباع منهج معين ليحقق أهداف تدريسه بصورة كاملة ، إضافة إلى أن مهنة التدريس من أشق المهن وأدقها وأحوجها للتخطيط[2].

---

1 ـ صيّاح،أنطوان:(2012)، كيفيات التعليم و التعلم،دار النهضة العربية ، لبنان ، ص 41.

2 ـ آل ياسين ، محمد حسين ، المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة ، دار المعارف .

1. مفهوم التخطيط وأهميته للمعلم

التخطيط للتدريس يعني « رسم خطوات التدريس على نحو مفصل ومنظم ومكتوب في كراسة الإعداد والتحضير ليسهل تنفيذه، وهو يشمل التخطيط الشامل للتدريس السنوي أو الفصلي أو اليومي»[1][(2)]

وخطة التدريس هي «التطورات والتوقعات التي يضعها المعلم أو بعض المعلمين في ظل وعيهم الكامل بالأهداف العامة والخاصة للمادة أو المواد الدراسية أو المحتوى الدراسي، والإمكانيات والوسائل المتاحة، وحاجات المتعلمين من أجل إحداث التغيرات المنشودة في سلوك المتعلمين[2]».

2. أهمية عملية التخطيط

يفيد التخطيط فيما يلي :

أ- يعطي فرصة للمعلم لتحقيق أهدافه مباشرة ، ويقلل من الممارسات العشوائية الخاطئة .

ب- يساعده على تحديد البدايات والنهايات للمواضيع الدراسية زمنياً ، وكذلك تحديد مناسبات التقويم، وبالتالي يصبح التدريس والتقويم مرتبطين بوقت محدد.

ج- يجعل المعلم أكثر قدرة على إشباع حاجات التلاميذ واستخدام اهتماماتهم وتوفير الوسائل الفعالة لحفزهم على الدراسة.

د- يكسب المعلم احترام تلاميذه، فالتلاميذ يقدرون المعلم الذي يخطط لدروسه وينظم وقته كما يتوقع هو منهم.

---

1 ـ كوجك ، كوثر حسين، مقدمة في علم التعليم، عالم الكتب ، القاهرة، د.ت ، ص 39

2 ـ النعمي، عبد الله الأمين: جامل، عبد الرحمن عبد السلام : (1993) طرق التدريس العامة، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع ، طرابلس.

و- يعمل على تحقيق النمو المهني للمعلم باستمرار ويقوي من ثقته بنفسه .

3. التخطيط المرتبط بتنفيذ المنهج

سوف نتناول من التخطيط نوعين من الخطط هما :

أ- الخطة السنوية :

يقصد بالخطة الشهرية أو السنوية « توزيع مفردات المادة التي يقوم المدرس بتدريسها على أشهر السنة ، وفيها تتحدد الأهداف الخاصة بموضوع التعلم ، موزعة حسب المستويات المعرفية والعاطفية والنفس حركية ، ومنها يتحدد المحتوى التعليمي الذي يلي تحقيق الأهداف التي تم تحديدها ، وتحتوي الخطة السنوية على الوسائل التعليمية والأجهزة والمواد المختلفة المستخدمة في تنفيذ الأنشطة التعليمية وأساليب التقويم المناسبة[1]» .

ب- الخطة اليومية :

ينقسم تحضير عملية التعليم – التعلم إلى تحضير ذهني وآخر كتابي . يمهد التحضير الذهني للكتابي الذي يبين خطة المعلم بشكل محسوس يسمح بالعودة إليها من قبل المعلم والإشراف وإدارة المدرسة. إن التحضير بشقيه الذهني والكتابي أمر بديهي غير قابل للنقاش والمساومة ، لأنه لا يمكن تنفيذ عملية تعليم – تعلم ناجحة من دونه .

وهي خطة تدريسية يومية تتضمن :

- معلومات أولية، الحصة، الصف ، الموضوع ، اليوم ، التاريخ، العنوان.
- الاستعداد المدخلي ويتضمن الخبرات السابقة الضرورية للتعلم الحالي، مثل: طرح أسئلة / مشكلة ، عرض فيلم ..

1 ـ قطامي، يوسف: (1989) سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، دار الشروق ، عمان ،ص 181 .

- الأهداف التعلمية المحددة بأفعال إجرائية تخضع للملاحظة والقياس والتقويم .
- الوسائل والأدوات والمواد التعليمية .
- الإجراءات والأنشطة وطريقة التدريس .
- التقويم المناسب .
- تحديد الزمن المناسب لكل هدف .
- ملاحظات المعلم من أجل مراعاتها عند تنفيذ الوحدة في الدروس القادمة.
- خطوات الحصة / النشاط : يكتب تحت هذا العنوان باختصار كل ما يقوم به المعلم وما يطلبه من المتعلمين خلال الحصة من بدايتها إلى نهايتها ، مع تقدير الوقت التقريبي لكل مرحلة أو خطوة .

- كتابة مراحل الدرس : (لا يطلب هنا كتابة تفاصيل محتوى المادة لأنه بإمكان المعلم الرجوع إليه في الكتاب خلال الشرح ، وإنما بإمكانه كتابة الأفكار الرئيسة والأسئلة الهامة فقط) ختم الدرس من خلال عرض الخلاصة مثلاً .
- التأكد من تحقّق الأهداف في نهاية الحصة من خلال طرح الأسئلة أو حلّ بعض التمارين.
- الإعلان عن المطلوب من المتعلمين في الحصة القادمة أو ما بعدها : حلّ مسائل، إعداد بحث .

نموذج لتخطيط المذكرة اليومية:

الموضوع :   الحصة :

المادة أو الدرس :   الصف :

اليوم والتاريخ :

الاستعداد المدخلي	الأهداف السلوكية	الوسائل التعليمية	الطريقة	أنواع التقويم

تتضمن خطة الدرس الجيدة عناصر أخرى مثل:

- واجب جيد .
- خلاصة جيدة .
- توزيع الوقت على كل جزء من أجزاء الدرس.

وهي :

- تساعد المدرس على الاعتناء بالفروق الفردية بين التلاميذ .
- تحتوي على الأسئلة الأساسية والمهمة .
- تأخذ الخبرات السابقة للتلاميذ في الاعتبار، وتعمل على ربطها بالخبرات الجديدة .

4. التخطيط في مستهل العام الدراسي

يمكن للمعلم التركيز على القضايا الأساسية التالية في التخطيط في مستهل العام الدراسي:

أ. الخطط الطويلة الأمد : يمكن الاستئناس بنصيحة المعلمين ولا سيما أولئك الذين يعلمون نفس المادة أو نفس الصف ، جعل هذه الجداول التقريبية تتوافق مع التقويم المدرسي إلى أكبر حد ممكن آخذاً بعين الاعتبار فترات الامتحانات والعطلات ، وترك بعض الوقت للمراجعة قرب نهاية كل وحدة بسبب حدوث بعض الأحداث غير المتوقعة مثل إغلاق المدرسة خلال أيام الطقس الرديء أو ما إلى ذلك .

ب. المواد و الأنشطة التعليمية الداعمة : البدء بإعداد لائحة مفتوحة ومستمرة للمواد والأنشطة المساندة والتكميلية ذات الصلة بكل موضوع من مواضيع المنهاج الواردة في الخطة الطويلة الأمد. ويمكن أن تتضمن اللائحة أماكن ومواقع الرحلات الميدانية، الألعاب والواجبات. والبحث في المكتبة أو مصادر مركز الإعلام عن الأفلام وأشرطة الفيديو الداعمة للمقرر لاستخدامها خلال الأسابيع الأولى من المدرسة.

ج. الجداول الأسبوعية : إعداد جدول أسبوعي للدروس قبل بداية المدرسة ووضع نسخة عنه في دفتر إعداد الدروس.

د. إعداد الخطط الدراسية اليومية .

ه. التقويم التجريبي للطالب : من المفيد القيام بتقويم أولي لفهم مهارات الطلاب في بداية العام الدراسي بحيث يستطيع المعلم التعرف على قدرات الطلبة والفروق بينهم في الصف الواحد. وتتم هذه التقويمات خلال الأسبوع الأول من بداية المدرسة.

و. الوظائف : قم بإعداد سياسة خاصة بالوظائف على شكل رسالة ترسل لأولياء الأمور في بداية العام الدراسي. ويجب أن توضح هذه السياسة أسباب إعطاء الوظيفة وأنواع الوظائف التي ستعطى وكميتها وتقدم الخطوط العامة عن تاريخ الوظيفة وطرق إكمالها والمكافآت التي

سيحصل عليها الطلبة في حال تقديم وظائف متميزة وما ينتظره الطالب من إجراءات في حال عدم تقديمه للوظائف، وأخيراً توضيح ما هو متوقع من ولي الأمر.

ز. المواد الداعمة والمكملة : من المفيد توفير مواد داعمة للمنهاج عندما يستغرق التدريس وقتاً أقل مما هو متوقع أو عند حدوث تغيير ضروري في الخطة أو عندما ينتهي الطلبة أنشطتهم مبكراً، ويحضر المعلمون لهذه الغاية مجموعة من الأحجيات والألغاز، والألعاب التربوية وأسئلة المناقشات ومثيرات التفكير والكتابة الإبداعية.

ح. ملف المعلمين الاحتياط : المعلم الاحتياطي هو المعلم الذي سيأخذ مكانك عندما تغيب عن المدرسة. ومن الضروري إعداد المواد للمعلمين الاحتياط لدعم ما يقومون به، ومن أجل زيادة جرعة التعليم وتقليص فرص تشتت السلوك والانصراف عن الدرس. ويحتفظ العديد من المعلمين بملف خاص بالمعلمين الاحتياط، يحتوي على معلومات هامة يمكن وضعه في طاولتك أو مع دفتر التحضير.

ويختلف نوع المعلومات التي يحتويها هذا الملف الخاص بالمعلمين الاحتياط، لكن من المفيد أن يضم المعلومات التالية : نسخة عن الجدول اليومي، مواعيد الغداء والاستراحات، لائحة بقواعد الصف وأخرى بالإجراءات الصفية (مثل: الافتتاح الصباحي، أخذ الحضور، الغداء، الانصراف...)، لائحة بالطلاب الذين يمكن الاعتماد عليهم في كل حصة، إجراءات المرور في ردهة المدرسة (الذهاب للمرحاض، المكتبة، مكتب المدير). ومعلومات تشير إلى أماكن وجود بعض المواد (مثل الخطط الدراسية، الأجهزة الصوتية السمعية ...) ومعلومات أخرى تتصل بالسؤال عن قضية من القضايا ولائحة بالطلاب من ذوي الحاجات الخاصة. ويمكن جمع الكثير من هذه المعلومات قبل بداية المدرسة وإضافة

معلومات أخرى حسب الضرورة.

خامساً: التقويم التربوي

ورد في قاموس لسان العرب لابن منظور معنى فعل قوّم بمعنى : عدّل أزال اعوجاجاً أو جعل للشيء قيمة . من أراد الفصل بين مفهومي إعطاء القيمة وتصحيح الاعوجاج اعتمد مصطلح «تقييم» Evaluation للدلالة على ما نريده من قياس وحكم على نتائج عملية التعليم – التعلم .

والتعبير عن النتائج يكون باستعمال :

- علامات رقمية .
- نسب مئوية .
- فئات أ ، ب ، ج ، د .
- درجات : ممتاز ، جيد جداً ..
- مصطلحات أخرى : تحقق ، لم يتحقق ، في طور التحقق .
- اتخاذ الاجراء المناسب عند الضرورة بالرجوع إلى الهدف من التقييم: دعم مدرس ، توجيه المتعلم ، إصدار حكم على المتعلم (نجاح ، رسوب...)

من حسنات نظام العلامات الرقمية أنه :

- مألوف لدى الأهل والمعلمين والمتعلمين .
- ييسر عملية احتساب المعدلات .
- يعطي صورة أدق عن النتائج ويسمح بالمقارنات بشكل أفضل .

ومن السلبيات المحتملة :

- يولد تنافساً سلبياً بين المتعلمين ، يتدخل فيها الأهل للضغط على المتعلمين .

• أتى مـن بعـده نظـام الدرجـات والفئـات ليخفـف مـن سـلبيات نظـام العلامـات الرقميـة ، فانصب اهتـمام المتعلـم عـلى السـعي للحصـول عـلى فئـة محـددة دون حسـد وكراهيـة زميلـه، يقسـم هـذا السـلم إلى خمـس درجـات/فئـات أو أكـثر[1].

1. أهمية التقويم ووظائفه

للتقويـم أهميـة تشـخيصية وعلاجيـة ووقائيـة مسـتمرة ومنظمـة لمعرفـة مـدى تحقيـق الأهـداف التربويـة. والتقويـم هـو الحكـم عـلى مـدى سـلامة طـرق التدريـس والوسـائل المعينـة ، والمناهـج الدراسـية وذلـك للعمـل عـلى إصـلاح أي خلـل فيهـا أو انحـراف عـن أهدافهـا .

وللتقويم وظائف عدة من أهمها :

أ- تمكـين المتعلـم مـن معرفـة جوانـب الخطـأ والصـواب في تعليمـه تمهيـداً لاعتـماد أفضـل الأسـاليب[2].

ب- تحقيـق للمتعلـم الرضـا والراحـة النفسـية عندمـا يـؤدي عملـه بنجـاح ، مـما يـؤدي إلى اكتسـاب القـدرة عـلى التقويـم الـذاتي .

ج- معاونـة المدرسـة في توزيـع الطـلاب عـلى الفصـول الدراسـية ، وفي أوجـه النشـاط المختلفـة التـي تناسـبهم ، وتوجيههـم في اختيـار مـا يدرسـونه ومـا يمارسـونه ، وتحليـل أوجـه النشـاط المتنوعـة بهـدف الوصـول إلى تعلـم أكـثر فاعليـة .

د- توثيـق العلاقـة والتعـاون بـين الأسرة والمدرسـة بمـا تقدمـه المدرسـة لـلأسرة من تقاريـر تقويمية عـن حالـة الطـلاب وانجازهـم العلمـي بصفـة دوريـة ، وبذلـك تتكاثـف الجهـود وتتكامـل مـن أجـل متابعـة الطـلاب وحـل مشـكلاتهم النفسـية والاجتماعيـة والعلميـة ..

---

1 ـ عواضة،هاشم:(2005)،مرجع سايق،ص 115 - 116

2 ـ مارون ،جورج (2010) ،مرجع سابق ،ص25.

هـ- الكشـف عـن مقـدار نمـو الطالـب في جوانـب القـدرات العقليـة والتحصيـل والتكيـف الاجتماعــي والنمــو الجســمي ، والميــول والاتجاهــات والمهــارات .

2. أنواع التقويم

يصاحـب التقويـم جميـع مراحـل العمليـة التعليميـة . وبنـاء عـلى ذلـك يقسـمه التربويـون إلى ثلاثـة أنـواع :

أـ التقويم القبلي :

يسـتخدم للتعـرف عـلى مسـتوى التلاميـذ مـن حيـث القـدرة العقليـة والنضـوج الانفعــالي ، ومــدى اســتعدادهم للتعلــم وميولهــم واهتماماتهــم ، و«يمكنــه أن يقيــس أيضــاً الاسـتعدادات الأوليـة والميـول الخاصـة وحالـة التذكـر ونسـبة الاندمـاج في العمـل الجماعـي[1]». ويسـتفيد المعلـم مـن هـذا النـوع مـن التقويـم في تهيئـة البيئـة التعليميـة المناسـبة لإحـداث التعلـم المطلـوب .

بـ التقويم التكويني :

يهـدف هـذا النـوع مـن التقويـم إلى تزويـد المعلـم بمـدى تقـدم التلاميـذ وأخطائهـم ومسـتوى تحصيلهـم .و«إذا دلّـت النتائـج عـلى الفشـل فهـذا يعنـي أن الأهـداف المرسـومة لم تحقـق و عـلى المعلـم ان يضـع خطـة علاجيـة او أن يغـيّر اسـاليب تدريسـه لتتـلاءم مـع قـدرات المتعلمـين» [2].

ويتـم هـذا التقويـم عـلى فـترات خـلال الـدرس الواحـد ، وخـلال المقـرر الواحـد باسـتخدام الاختبـارات القصـيرة، التمرينـات والتطبيقـات العمليـة، والمناقشـات الصفيـة، والتقاريـر الفرديـة التـي يكتبهـا التلاميـذ ..

---

1 ـ عودة، أحمد:(1993)،لقياس و التقويم في العملية التدريسية ،دار الأمل ،عمان،ص32.

2 ـ الحلاق،علي سامي: (2010)، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و مهاراتها، المؤسسة الحديثة ،طرابلس، ص433.

ج ـ التقويم الختامي :

ويقصد به قياس نواتج التعلم وتقديرها في ضوء الأهداف المنشودة ، ويهدف إلى تحديد مستويات التلاميذ ومدى انجازهم لمتطلبات النجاح تمهيداً لنقلهم إلى صف أعلى[1]، كما يهدف إلى التوجيه المهني والتربوي للتلاميذ وتوزيعهم على أنواع التعليم المناسبة لهم ...

3. وسائل التقويم

يمكن استخدام وسائل متعددة في التقويم من أهمها :

- الاختبارات الشفهية : تساعد على إصدار الحكم على قدرة التلميذ على المناقشة والحوار وسرعة التفكير ، وهي وسيلة صادقة لتقويم الطلاب .
- اختبارات المقال : سميت هذه الاختبارات بالمقال لأنه يطلب فيها من الطالب كتابة مقال إجابة عن سؤال في موضوعات درسها .

ومن مزايا هذا النوع أنه لا يتطلب جهداً ووقتاً كبيرين، وهو يقيس قدرات كثيرة ومتنوعة خاصة القدرات المعرفية كالفهم والتحليل والنقد وإبداء الرأي .

إلا أن من عيوبه أنه لا يقيس جميع القدرات كما يكثر فيه الغش ولا يغطي عينة كبيرة من المنهج فيدفع التلاميذ إلى اللجوء إلى التخمين وحذف أجزاء من المقرر عند التحصيل، وكثيراً ما يترتب على هذا الاختبار الشعور بالخوف والارتباك قبل الاختبار وبعده ، وهو مكلف من الناحية الاقتصادية لما يتطلبه من أوراق إجابة .

- الاختبارات الموضوعية : لا تتأثر بالعوامل الذاتية للمصحح فإذا صححها مجموعة أشخاص فإنها دائماً تحصل على نفس التقديرات، وهي تتكون

1 ـ الابراهيم ،عبد الرحمن وعبد الرزاق،طاهر (1982)،استراتيجيات التخطيط وتطويرها، دار النهضة ،القاهرة،ص160.

مـن أسـئلة قصـيرة نسـبياً والإجابـات عليهـا محـددة تغطـي معظـم جوانـب المقـرر الـدراسي . إلا أنهـا تأخـذ وقتـاً طويـلاً مـن المعلـم لإعدادهـا ولا تقيـس بعـض القـدرات الهامـة كالقـدرة التعبيريـة والابتكاريـة ويشـجع الطـلاب عـلى التخمـين[1].

ومن أهم هذه الاختبارات :

- اختبار الصواب والخطأ .
- الاختيار من متعدد .
- اختبار من متعدد .
- اختبار التكملة .
- اختبار المزاوجة .
- اختبار إعادة الترتيب .

4 - الإمتحانات العامة[2]

يقصـد «بالامتحـان» examination عمليـات القيـاس و التقييـم التـي تجـري ضمـن نظـام معـين، هدف :

أ- الاصطفاء selection

تشـكل الحاجـة إلى الاصطفـاء الحافـز الرئيـس لنشـوء الامتحانـات العامـة، وفي الـدول التـي وفـرت فرصـاً تعليميـة كافيـة، ألغيـت الامتحانـات العامـة في نهايـة المرحلـة الإبتدائيـة وبـذا امتـدت مرحلـة التعليـم الأسـاسي إلى 8 أو 10 سـنوات دون وجـود امتحانـات عامـة فيهـا.

---

1 ـ مارون ،جورج (2010) ، مرجع سابق ، ص53.

2 ـ جرداق ،مراد و الحسن، كرمة: (2004)،قضايا في التقييم التربوي ، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية ، لبنان ، ط2 ،ص15 - 18.

ب- الشهادة

تستعمل الامتحانات العامة في التعليم لتوفير الشهادة بأن الطالب قد أنهى بنجاح مرحلة معينة .

ت- تقييم المدارس

بدأ في الفترة الأخيرة توظيف الامتحانات العامة في تقييم المدارس، بحيث تقارن المدارس بدلالة نسب نجاح طلابها في الامتحانات العامة.

ث- ضبط المستويات التعليمية

يشمل هذا الهدف استعمال نتائج الامتحانات العامة لتأكيد أو نفي حصول تغير المستويات التعليمية عبر السنوات، لتوفير الأسباب لإحداث تغييرات في المناهج أو الإبقاء عليها.

٥- تقييم النظام التربوي

في هذا المجال تستعمل إحصاءات نتائج الامتحانات العامة كقياس للتعلم. ويشكك فريق من المختصين في هذا التوظيف للامتحانات العامة على أساس أن الاختبارات فيها صممت لتقييم الأفراد وليس لتقييم المؤسسات.

- واقع منهجية التقييم[1]

إن التعديل في أسلوب التدريس سينحدر نحو الفشل ما لم يكن هنالك تطابق بين أهداف التعديل ومنهجية التقييم، فإذا استمر التقييم على صورة امتحانات كتابية

1 ـ يوجد جملة من القضايا المرتبطة بالإطار التنظيمي للامتحانات الرسمية في لبنان.

أولا، عدم وجود جهة معينة بوضع ومتابعة سياسة الامتحانات الرسمية.

ثانيا، عدم وجود جهاز فني في وزارة التربية لإعداد الاختبارات والإشراف عليها بصورة مستمرة.

ثالثا، تشتت مهام إدارة الامتحانات على عدد كبير من الأفراد من داخل الوزارة وخارجها. (جرداق ،مراد و الحسن، كرمة: (2004)ص38 - 39)

لا غير، فإن الطلاب تلقائياً سيصبون اهتمامهم على الحفظ والتذكر واسترجاع المعلومات، ضاربين عرض الحائط بكل الجهود المبذولة لإصلاح العملية التعليمية محتوًى وأسلوباً.

وفي ذلك إقرار على أن دور المدرسة لا يتعدى حشو أذهان الطلاب بالمقررات الدراسية واختبار مقدار حفظهم لها وبما أن هذا الأخير لا يقترن بالخبرة والتجارب الحياتية فإن مصيره النسيان[1*] عند الامتحان أو بعده بهنيهة.

فالامتحان هو المحور في العملية التعليمية في هذا الوطن، وقد أضحى غاية تسلطية تثير القلق في نفوس التلاميذ، متسماً بالتركيز على الحفظ الببغاوي وقياس القدرات العقلية الدنيا فقط كالتذكر والفهم وإهمال عمليات التطبيق والتحليل والتركيب والتقييم... ومنشأ هذا الخوف والقلق يعود إلى النظام المدروس عموماً حيث إن نظرة الطالب إلى الكتاب على أنه من تلك النوعية الصعبة، يمثل في حد ذاته عامل إضعاف لعزيمته على الاستذكار، وذلك لكون الطفل بحكم الفطرة يشعر بأن قدرته على القراءة والملاحظات ليست على المستوى المطلوب، وهذا التهديد يمكن أن يحدث اختلالاً بقدرة العقل على العمل في هذه الأجواء[2]. وقد يرسب التلميذ أحياناً ويؤدب بإعادة السنة إلا أنّ هذا مؤذٍ له تربوياً ولا يساعده في تحقيق النجاح الأكاديمي لشعوره بالذنب، مع أنه في معظم الحالات تتحمل

1* ـ "أكدت الدراسات العلمية أن مستوى التحصيل العلمي عن طريق الرؤية يبلغ 75 % بينما يبلغ عن طريق السمع 13 % وبقية الحواس كالذوق واللمس والشم يبلغ التحصيل العلمي عن طريقها 12 % فقط. وقد أشارت دراسات أخرى أن الإنسان يتذكر بعد شهر واحد حوالي 13 % من تلك المعلومات التي تلقاها عن طريق السماع بينما يمكنه أن يتذكر بعد شهر 75 % من المعلومات التي تلقاها عن طريق السماع والرؤية، ونسبة التذكر عن طريق الحوار والنقاش إلى 95 %. وأجرت جامعة ديسكانس في أمريكا دراسة أكدت فيها زيادة في مستوى التفهيم بلغت 200 % عند استخدام الوسائل المرئية المساعدة". [الشحيمري، أحمد عبد الرحمن، كيف تكون معلماً ناجحاً، دار ابن حزم، بيروت، ط 2، 2002م، ص 55 - 65 - 82].

2 ـ بوزان، توني، استخدم عقلك، مرجع سابق، ص 143.

المدرسة مسؤولية فشله لعدم فهم حاجاته التعليمية ولأنها لم تكتشف العوائق التي يفرضها الخلل التطوري العصبي[1].

فضلاً عن ذلك فإن الحرص والتشديد على الامتحان كأسلوب للتقييم يؤدي إلى بروز النزعة الفردية عند الطفل بدل الروح الجماعية وتفشي المنافسة السلبية بدل التعاون والسعي لتحقيق المكاسب الذاتية بدل الاستعداد للعطاء للمجتمع. ولما كان الهدف النهائي أولاً وأخيراً هو الحصول على الشهادة فليكن بأية وسيلة، للالتحاق أخيراً بركب الجامعة التي تعاني من التبعية للسياسة الغربية، وبالتالي فإن التعليم المدرسي ما هو إلا صدى بعيد عن الواقع وحاجات المجتمع.

إنها حقاً لمأساة في النظام التربوي اعتماده على الامتحانات النهائية ،وكأن المُرام من العملية التعليمية بأسرها إصدار أحكام على المتعلمين وتصنيفهم[2*]. فلو شئنا تعليمهم حقاً لاعتمدنا الاختبارات التطويرية أو التكوينية، ويجدر أن تكون تلك الاختبارات تحليلية وتشخيصية ما أمكن لكشف نقاط الضعف لدى المتعلم وإعادة تعليمه ثم إعادة اختباره في الموضوع نفسه. وأن ترمي من جانب آخر إلى بناء صفات حميدة لديهم مثل حب المعرفة والدقة والاتقان والاستمتاع بالانجاز وتذوق الفن والجمال، وتكسبهم مهارة حل المشاكل والقدرة على البحث والاستنتاج وصنع القرار وتحمل المسؤولية.

وقد برز اليوم الاهتمام «بدراسة تطور العمل الجماعي، وجمع التقارير التراكمية عن عمل الطالب والتي يمكن أن تعكس نمو المعرفة عند الطالب بمرور الوقت بدلاً من إجراء امتحان عادي تحصى فيه عدد الإجابات الصحيحة[3]».

---

1 ـ لفين، مل: (2004) لكل عقل موهبة، مرجع سابق، ص 440.

2* - بات قسم كبير من الأطفال يعادلون التعليم بالإذلال فقد أُجبروا على تقبل تعابير تصفهم بالعجز أو الضعف أو الفشل، وقلصت هويتهم الفكرية إلى قائمة علامات الامتحان التي تحدد مصيرهم بعيداً عن حاجاتهم التعلمية.

3 ـ عدس، محمد عبد الرحيم: جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (1996) المدرسة وتعليم التفكير، دار الفكر، عمان، ص 123.

سادساً: الوسائل التعلمية

تعتبر الوسائل التعلمية عمليات تطوير وتطبيق وتقويم للأنظمة والطرق بهدف تحسين عملية التعليم والتعلم لدى المتعلم ، وتطبيق المعارف العلمية والمنهجية لعملية التعلم لتفعيل ظروفه وتحسين أساليب التدريس والتدريب.

1. مفهوم الوسائل التعلمية

هي طريقة منظمة لتصميم وتنفيذ وتقويم عملية التعلم والتدريس فى ضوء أهداف محددة للحصول على تعليم أكثر فاعلية .

ويمكن تعريفها بأنها طريقة منهجية فى التفكير والممارسة ، وتشكل نظاماً متكاملاً وتحاول تحديد مشكلات التعلم الإنساني وتحليلها وإيجاد الحلول المناسبة لها لتحقيق أهداف تربوية محددة والتخطيط لهذه الحلول وتنفيذها وتقويم نتائجها وإدارة جميع العمليات المتصلة بها[1] .

2. تصنيف الوسائل على أساس الحواس المستهدفة :

تتباين الوسائل التعليمية الحديثة في أشكالها وأنواعها مع اشتراكها في هدفها التعليمي الأساسي ، وتنقسم إلى ثلاثة أقسام رئيسة هي:

- وسائل بصرية: وهي أكثر الأقسام تنوعاً وأهمية إذ يقدر البعض أن حوالي 85 % من معلوماتنا وتجاربنا تصلنا عن طريق العين ، وتشمل هذه المجموعة الصور الفوتوغرافية والرسوم التوضيحية...
- وسائل سمعية : وتشمل المذياع وبرامج الإذاعة المدرسية والتسجيلات الصوتية ...

---

1 ـ كنسارة احسان العطار و عبدالله (2002): الوسائط المتعددة والتعلم المعلوماتي ، مجلة التربية ع (88) فبراير صـ 63،73

- وسـائل سـمعية بصريـة : وهـي تتضمـن الأفـلام والتلفزيـون التعليمـي ، والتعليـم السـمعي البـصري يقـوم عـلى فرضيـة «أن الفـرد يحصـل عـلى أكـبر قـدر مـن خبراتـه عـن طريـق حاسـتي السـمع والبـصر» .

3. أنواع الوسائل التعليمية

أ. المطبوعات: وتشمل المراجع والمجلات الخاصة والجرائد والمجلات العامة والكتب..

ب. السـبورة : هنـاك عـدة أنـواع مـن السـبورات منهـا السـبورة الوبريـة والسـبورة المغناطيسـية والسـبورة البيضـاء ولوحـات النـشرات ولوحـات العـرض .

ت. النـماذج والعينـات : الـشيء هـو مـا يمكـن الحصـول عليـه وإحضـاره بحالتـه الراهنـة إلى غرفـة الدراسـة . والعينـات هـي التـي تؤخـذ مـن البيئـة الطبيعيـة التـي تـدل عليهـا ولا يتناولهـا التعديـل فيـه. تمثـل في خصائصهـا المجموعـة التـي جـاءت منهـا فهـي وحـدة مفـردة تمثـل مجموعـة كبـيرة كقطعـة مـن الفحـم أو الخشـب . أمـا النـماذج فهـي تمثيـل مصغـر لمـا لا يمكـن إحضـاره إلى حجـرة الـدرس ..

ث. الخرائـط : منهـا الجغرافيـة ، التاريخيـة ، السياسـية والطبيعيـة، خرائـط المواصـلات والأمطـار ودرجـات الحـرارة والتربـة والنبـات، توزيـع السـكان والأجنـاس والأديـان..

ج. الأفـلام التعليميـة : أثبتـت الدراسـات التربويـة أن مـا يـراه التلميـذ في شريـط سـينمائي يـدوم الاحتفـاظ بـه في ذهنـه لفـترة طويلـة ولا يكـون عرضـة للنسـيان بنفـس الدرجـة التـي يتعـرض لهـا الـشرح القـاصر عـلى السـماع ، وذلـك لاشـتراك حاسـتي السـمع والبـصر في إدراك الفيلـم[1] .

---

1 ـ لبيب ، رشدي وآخرون : جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (1983) الأسس العامة للتدريس ، بيروت ، دار النهضة العربية ، ص 146 .

ح. الإذاعة المدرسية : تعنى الإذاعة المدرسية ببث برامج ترتبط موادها بالمنهج الدراسي ، وتعطي دروساً لها علاقة ببرنامج اليوم المدرسي مما يدفع المعلم إلى الاستماع هو وطلابه لدرس يتوافق مع مستوى الطلاب .

خ. التقنيات الحديثة : مثل أجهزة العرض الضوئية ، الأيباد ،السبورة الذكيّة، الكمبيوتر ...

يعرف التربويون التقنيات الحديثة في التعليم بأنها: «فكرة أو برنامج أو منتج يأتي في صورة نظام متكامل أو في صورة نظام فرعي لنظام آخر متكامل يستلزم بالضرورة سلوكيات غير مألوفة وغير منتشرة من المستفيدين من هذه الفكرة أو من هذا المنتج أو من هذا البرنامج»[1].

وهي: «حلول إبداعية ومبتكرة لمشكلات التعليم، توسيعاً لفرصه، وتخفيضاً لكلفته، ورفعاً لكفاءته، وزيادة فاعليته، بصور تتناسب مع طبيعة العصر»[2]. يستخدم المعلم الوسائل التعليمية باختلاف أنواعها بغرض التفسير أو التوضيح أو إبراز علاقات بين مجموعة من المعلومات التي يصعب تفسيرها أو إبرازها من خلال إلقاء الدرس . فتعمل الوسيلة والطريقة على نحو متكامل لبلوغ أهداف الدرس. فالوسيلة لا تعمل منفصلة عن المنهج الذي تتوازن فيه الأنشطة التي تنمي الجوانب المعرفية والوجدانية والحركية في التلميذ . وهذا يستدعي تعاون الإشراف التربوي مع المدرس . فالوسيلة التعليمية جزء من الدرس ، فإذا نجح المعلم في اختيارها وإدراك قيمتها في زيادة فاعلية التعلم تحققت أهداف الدرس المنشودة .

---

1 ـ محمد عبد الحميد(2005) : أدوات التعليم الإلكتروني عبر الشبكات في منظومة التعليم عبر الشبكات عالم الكتب، القاهرة ، ص 58.

2 ـ علي محمد عبد المنعم (1995) : تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، دار النعمان للطباعة والنشر، القاهرة ، ص 220.

4. مزايا الوسائل التعلمية

تسهم الوسائل التعلمية في تحسين عملية التعلم في جوانب كثيرة ، أبرزها :

أ- إثراء التعلم :

تضاعف هذا الدور حالياً بسبب التطورات الفنية المتلاحقة التي جعلت من البيئة المحيطة للمدرسة محطة جذب للتعلم و تكديس المعلومات .

ب ـ اقتصادية التعلم

يقصد بذلك جعل عملية التعلم اقتصادية بدرجة أكبر من خلال زيادة نسبة التعلم إلى تكلفته.

ه- استثارة اهتمام المتعلم، وإشباع حاجته للتعلم

يأخذ الطالب من خلال استخدام الوسائل التعليمية المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه وكلما كانت هذه الخبرات أقرب إلى الواقعية كان لها معنى ملموس وثيق الصلة بالأهداف المرسومة .

د- زيادة خبرة المتعلم

يمسي الطالب أكثر استعدادا للتعلم ، مثال على ذلك مشاهدة فيلم سينمائي حول بعض الموضوعات الدراسية التي تهيئ الخبرات اللازمة للتلميذ وتجعله أكثر استعداداً للتعلم و تخفف من حدّة الفروقات بينه وبين رفاقه.

هـ - إشراك جميع حواس المتعلم

إن ذلك يؤدي الى ترسيخ وتعميق هذا التعلم وبالتالي بقاء أثره مطبوعاً لدى المتعلم .

غ- تحاشي الوقوع في اللفظية[1] :

وتقصد بالوقوع في اللفظية : إستعمال المدرس ألفاظاً ليست لها عند التلميذ الدلالة

---

1 ـ شادية بيومي حامد (2002): بحث عن دور الوسائل التعليمية ، كلية اللغات ، جامعة المدينة العالمية شاة علم ، ماليزية .

التـي لهـا عنـد المـدرس، فـإذا تنوعـت هـذه الوسـائل فـإن اللفـظ يكتسـب أبعـاداً مـن المعنـى تقـترب بـه مـن الحقيقـة ، الأمـر الـذي يسـاعد عـلى زيـادة التقـارب والتطابـق بـين معـاني الألفـاظ في ذهـن كل مـن المـدرس والطالـب .

و- رفع مستوى التفكير لدى المتعلم :

فهـي تنمـي قـدرة التلميـذ عـلى التأمـل ، ودقـة الملاحظـة ، واتبـاع التفكـير العلمـي للوصـول إلى حـل المشـكلات.

تلـك كانـت مزايـا الوسـائل التعلميـة التـي يلجـأ إليهـا المعلـم ليـثري العمليـة التعلميـة ككل و يثـير الدافعيـة عنـد الطالـب في جـو تربـوي متجـدد و إيقـاع متناغـم وسـط باقـة غنيـة مـن طـرق التعلـم النشـط، حيـث يتفنـن في انتقـاء الطريقـة تلـو الأخـرى ..

المبحث الثاني: طرق التعلم النشط

أولاً : التعلم السلبي

ثانياً: التعلم الإيجابي

ثالثاً : التعلم الأكثر استقلالاً

رابعاً: التعلم الذاتي

لمّـا كانـت طريقـة التعلـم تقنيـة أو مبـدأ أو قاعـدة تسـاعد عـلى تسـهيل اكتسـاب وضبـط وخـزن واسـترجاع المعلومـات في المواقـف التعلميـة ، فإننـا لا نسـتطيع كمربـين اعتـماد طريقـة تعلـم مثـلى في التعليـم ، فـما يتفـق مـع طالـب يختلـف مـع آخـر[1] نظـراً لاختـلاف طبيعـة المتعلمـين أنفسـهم في تقبـل طرائـق التعلـم المختلفـة[2]، الأمـر الـذي حتّـم عـلى المعلـم إيجـاد سـبل لتحسـين وتطويـر التعلـم وتنويـع طرقـه لتسـتهدف جميـع مسـتويات التعلـم المنسـجمة مـع الجنسـين، في ضـوء نتائـج الدراسـات والأبحـاث القائمـة[3].

---

1 ـ لكل فرد أساليب وطرق مختلفة يكتسب بها المعلومات، وهذا ما أشارت إليه عدد من الدراسات التربوية ومن النماذج الشائعة في هذا المجال:

- المتعلمون البصريون الذين يعتمدون بالدرجة الأولى على حاسة البصر في مداخلاتهم، أي الأشياء التي يرونها كالمواد المكتوبة والصور والخرائط وغيرها وتمثل هذه شريحة كبيرة من المتعلمين قد تبلغ (60 %) من مجموع المتعلمين.

- المتعلمون السمعيون : الذين يعتمدون وبصورة كبيرة على السمع في اكتساب معظم معارفهم وتمثل هذه الفئة (15 %) من مجموع المتعلمين.

- المتعلمون اللمسيون : هذه الفئة تشمل (10 %) من المجموع العام للمتعلمين وتعتمد على اكتساب المعلومات عن طريق الأداء أو اللمس أو التذوق.

- وهناك المتعلمون الحركيون : والذين تكون حركة الجسم جزءاً من عملية التعلم لديهم (إبراهيم أباظة، ناغور، 2000).

2 ـ القلا، فخرالدين، وآخرون. (2006): طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة، ص:41.

3 ـ Lau, Wilfred. And, Yuen, Allan. (Jul-2010): Gender differences in learn styles: Nurturing a gender and style sensitive computer science classroom, Australasian Journal of Educational Technology, Pp:1090.

وأنجح الاستراتيجيات هي تلك التي يختارها المعلم بعد دراسة وتقييم المتعلم لتأتي موافقة لنموذج التعلم لدى المتعلم، لذا ، فلا مناص من الاطلاع على جميع طرق التعلم المعروفة بغية استثمارها .

تصنيف طرق التعلم

أدى تطور الحياة وتعقدها إلى ظهور العديد من الفلسفات والنظريات التربوية لغرض مسايرة التطور والتعقيد والتمكن من التعامل معه بفاعلية ، وذلك بدوره أدى إلى تطور في طرق التعلم ، إذ أن لكل فلسفة أو نظرية تربوية رأياً في العملية وطرق التدريس . فمنها ما شدد على دور المعلم في العملية التعليمية فجعلت المدرس مركز العملية التعليمية . ومنها ما شدد على دور المتعلم فجعلت الطالب فيها مركز العملية التعليمية . ومنها ما شدد على طريقة التفكير وتنميته فتبنّت تدريب المتعلم على أسلوب التفكير العلمي . ومنها ما شدد على المادة التعليمية فجعلت المادة التعليمية في بؤرة التعلم .

وهكذا تعددت الطرق وتنوعت وكثرت أساليبها . ومن بين دواعي تعدد الطرق التدريسية أسباب أخرى منها : اختلاف المراحل الدراسية ، فما يصلح لمرحلة قد لا يصلح لمرحلة أخرى .

لذا سعى الكثير من التربويين إلى تصنيف هذه الطرق، ولكن لم يتوصلوا إلى تصنيف واحد متفق عليه لاختلاف أسس التصنيف. ونعرض هنا بعض هذه التصنيفات ثم نتبنى تصنيفاً منها في عرض طرق التدريس العامة. ومن بين التصنيفات:

اعتماد المحور الذي تدور حوله الطريقة

بموجب هذا التصنيف تقسّم إلى :

- طرق تدريس تتمركز حول المعلم مثل المحاضرة والتلقين .
- طـرق تدريـس تتمركـز حـول المتعلـم مثـل حـل المشـكلات ، التعلـم التعاوني، الاسـتقراء والطريقــة القياســية .
- طـرق تدريـس تـدور حـول المـادة مثـل طريقـة تعليـم القـراءة ، وطريقـة تعليـم التعبــير.
- طرق تدريس تدور حول المرحلة الدراسية[1].

اعتماد أنواع النشاط المستخدمة في التعلم

بموجب هذا التصنيف تقسم إلى :

- طـرق التدريـس : يتـم اسـتخدامها في تدريـس المـواد النظريـة ، ويكـثر اسـتخدامها في المؤسســات التعليميــة . مثــل طريقــة المحــاضرة وحــل المشــكلات والمناقشــة .
- طـرق التدريـب : يسـود عليهـا الطابـع العمـلي ويسـود اسـتخدامها في التعليـم المهنـي والفنــي مثــل طريقــة المــشروع .

اعتماد عدد المتعلمين المستهدفين .

بموجب هذا التصنيف تقسّم الى :

- طرق التعلم الجمعي .
- طرق التعلم الفردي .
- طرق التعلم التي يتوزع فيها المتعلمون بين مجموعات[2] .

اعتماد مستوى دور المتعلم وفاعليته في الطريقة

بوصف المتعلم هو المستهدف في العملية التربوية فيمكن تصنيفها إلى:

---

1 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص98

2 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص99 - 100

- طـرق يكـون دور المتعلـم فيهـا ضعيفـاً يتسـم بالسـلبية مثـل: طريقـة المحـاضرة، طريقــة القصــة .
- طـرق يكـون فيهـا دور المتعلـم إيجابيـاً مثـل: طريقـة الخرائـط الذهنيـة، الحـوار والمناقشـة، العصـف الذهنـي، الاسـتقرائية ، القياسـية، التعلـم باللعـب، المحـاكاة و تمثيـل الأدوار.
- طـرق يكـون فيهـا دور المتعلـم رئيسـاً ، وأكـثر اعتـماداً عـلى نفسـه. مثـل: طريقـة الاسـتقصاء، التعلـم المخـبري، التعلـم بالمجموعـات، التعلـم التعـاوني، التعلم بالمشـكلات، التعلـم بالمـشروع، التعليـم المتـمازج التعلـم القائـم عـلى الخـبرة ، تقديـم التعلـم والتعلـم المسـتقل .
- طرق يتعلم فيها المتعلم ذاتياً . مثل : طريقة الحقائب التعليمية .

وسـيتم اسـتعراض طـرق التعلـم في هـذا الكتـاب وفـق ترتيـب المسـتوى الأخـير: مسـتوى دور المتعلـم وفاعليتـه .

أولاً: التعلم السلبي

1. التعلم بالمحاضرة

هـي عمليـة تواصـل شـفهي مـن جانـب واحـد يقـوم خلالهـا المعلـم بإلقـاء المعلومـات على مسـامع المتعلمـين بشـكل منظـم مـع مراعـاة قواعـد الإلقـاء و اسـتعمال الوسـائل المعينة[1].

ولـئن كان دور المتعلـم في هـذه الطريقـة سـلبياً، إلا أننـا عمدنـا إلى تفعيـل المحـاضرة وجعلهـا نشـطة تعمـل عـلى تعزيـز تفكـير الطالـب و صقلـه.

أ.الإعداد الدقيق للمحاضرة الفعالة :

إن كل محـاضرة ينبغـي أن يتـم تصميمهـا بطريقـة يتفـادى فيهـا المحـاضر إثقـال كاهـل الطـلاب بمـا يقدمـه لهـم مـن معلومـات، آخـذاً في الحسـبان مـدة تركيزهـم

1 ـ عواضة،هاشم(2010)،طرائق التعليم و التعلم ،بيروت ،ص140.

وانتباههم التي قد لا تستمر طول المحاضرة، وما يتبع ذلك من أنشطة يقومون بها. فكل محاضرة يجب أن تكون مصممة لتقديم ما بين (2 - 3) مفاهيم أو نقاطٍ أو أفكارٍ رئيسة، على أن يتم تقسيم المحاضرة إلى ثلاثة أقسام أو ثلاث خطوات مهمة كالآتي: مقدمة، عرض، خاتمة.

- المقدمة:

من الضروري أن يقوم المحاضر بتوضيح أهمية هذا الموضوع وأهمية ربطه بمواقف حياتية حقيقية.

- العرض:

عند الانتهاء من تقديم أي مفهوم، فإنه يجب تلخيصه والانتقال لتقديم المفهوم التالي، مما يتيح الفرصة لمراجعة المفهوم الرئيس، وإظهار علاقته بالمفهوم اللاحق.

يمكن تقسيم المحاضرة الفعالة إلى عدة حلقات دراسية، تدوم كل واحدة منها نحو (15) دقيقة، لا سيما وأن قدرة الطلاب على التركيز لا تستمر في الغالب لأكثر من عشرين دقيقة، دون إثارة جديدة وزيادة مدى مشاركتهم في الأنشطة.

وهنا، فإن على المحاضر أن يكون على درايةٍ جيدةٍ بالإشارات والإيماءات غير الشفوية التي تصدر عن الطلاب وتبين ضعف اهتمامهم أو ضعف قدرتهم على متابعة شرح المحاضر. ومن بين أهم هذه الإيماءات التثاؤب، والنعاس، والنظر إلى الساعة، أو تقليب الأوراق أو القيام بعملية الرسم العشوائي، أو الشرود الذهني بعيداً عن موضوع الدرس. كل ذلك يؤكد على أن المحاضر قد فقد اهتمام الطلبة أو انتباههم ، ولا بد من إعادتهم إلى جوهر التفاعل والنشاط والحيوية من جديد، وذلك عن طريق طرح أسئلة تثير التفكير.

- الخاتمة:

يعتبر حث الطلاب على تلخيص موضوع المحاضرة ، طريقة ممتازة لإنهاء المحاضرة ذاتها ، بل وتعمل كذلك على تزويد المحاضر بتغذيةٍ راجعةٍ عن مدى نجاحه في تحقيق أهداف المحاضرة.

ب.أنماط المحاضرة المعدلة:

توجد ثلاثة أنماطٍ مهمةٍ للمحاضرة تتمثل في الآتي :

- المحاضرة الموجهة: يتم تصميمها لكي تساعد الطلاب على تحليل المادة الدراسية وتطوير مهارات تدوين الملاحظات لديهم، بشرط أن يتم عرض أهداف المحاضرة قبل البدء بطرح المعلومات. وهنا يستمع الطلاب للمحاضر مدةً تتراوح ما بين 20 - 30 دقيقة، يدونون أثناءها الملاحظات، وفي نهايتها يُعطى الطلبة مدة خمس دقائق لتدوين كل ما يتذكرونه من المعلومات التي قُدمتْ لهم، ثم ينتقلون للعمل بشكل ثنائي أو ثلاثي من أجل مناقشة ما دار في المحاضرة.
- محاضرة التغذية الراجعة: التي يتم تصميمها حول دليل دراسي إضافي يزود الطلاب بكل من الأهداف التعليمية ، والاختبارات القبلية والبعدية، بل ويزودهم في بعض الأحيان إضافة إلى كل ما ذكر، بمخطط ملاحظات حول المحاضرة ذاتها.

ويطلق عدد من المربين على هذا النوع من المحاضرات أحياناً بمحاضرات أو حلقات الاتصال ، التي تتألف من محاضرتين مصغرتين مدة كل منهما 20 دقيقة، تفصل بينهما حلقة دراسية يعمل الطلاب فيها ضمن ثنائيات أو ثلاثيات حتى يناقشوا الأسئلة التي زودهم بها المحاضر . وقد أظهرت نتائج إحدى الدراسات الميدانية أن 88 % من الطلبة الذين تمّ الاستفسار منهم حول رأيهم في هذا النوع من المحاضرات، أظهروا تفضيلاً لهم على المحاضرة التقليدية .

ومع ذلك ، فإن الجانب السلبي لهذا النوع من أنواع المحاضرات المعدلة يتمثل في أنه يتطلب جهداً كبيراً من جانب المعلم للإعداد والتخطيط قبل عملية التنفيذ أو التطبيق .

- محاضرة الاستجابة: يقوم الطلاب في بداية الاستجابة ، بطرح الأسئلة ذات النهايات المفتوحة ، على أن يقوم المحاضر أثناء ذلك بتدوين هذه الأسئلة على السبورة ، وأن يطلب منهم أن يرتبوها حسب أهميتها من وجهة نظرهم ، بحيث تشكل الإطار الدراسي لباقي المحاضرة .

وقد يشكل هذا الملتقى التعليمي عبئاً ثقيلاً على كاهل المحاضر ، ولكن لن يكون ملزماً له بأن يجيب فوراً إذا ما شعر بأن مقدار الأسئلة ومستوياتها لم تكن في مستوى توقعاته ، حيث يستطيع الطلب من طلابه البحث فيها والإجابة عنها في المحاضرة اللاحقة .

ت.علاقة المحاضرة باستراتيجيات التعلم النشط :

إن هناك مجموعةً من استراتيجيات التعلم النشط المفيدة للمحاضر في تفعيل محاضرته كي تحقق الأهداف التربوية المنشودة والتي تتمثل في الآتي:

- استراتيجية طرح الأسئلة والمحاضرة:

يجب أن تتوفر لدى المحاضر مهارات خاصة بطرح الأسئلة ، والتي إذا ما التزم بتطويرها وممارستها ، تكون له عوناً كبيراً في إنجاح هذه الاستراتيجية. وهنا يجب التأكد من أن المحاضر ملزم باستخدام أسئلة لقياس كل المستويات المعرفية أثناء المحاضرة ، بحيث تكون الحصة الأكبر منها مخصصة لتطوير المهارات المعرفية المتعلقة بالاستيعاب والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم .

عندما يبدأ المحاضر بتصميم الأسئلة ، فإن عليه أن يركز على مهارة التفكير ذاتها

التي يريد أن يطورها لدى طلابه .

وعندما يجيب الطلاب على السؤال ، فإن على المحاضر أن يهتم بهم وبإجاباتهم، لتكون ردوده إيجابية حتى لو كانت الإجابات خاطئة، مما يمنح الطلاب الرغبة والاستعداد للمشاركة أكثر مع مرور الوقت.

- استراتيجية العصف الذهني والمحاضرة:

يجب أن يكون المحاضر مرناً فلا تؤثر أفكاره المسبقة على أهدافه . فهو يبدأ بسؤال الطلاب عن كل شيء يعرفونه عن الموضوع ، ويدون المحاضر إجاباتهم إما على السبورة أو على جهاز عرض الشفافيات ، ويتم بعد ذلك تصنيف الأفكار ووضعها في مجموعات حسب توجيهاتهم ، لتصبح المحاضرة عبارة عن عملية ترتيب أو إعادة ترتيب للأفكار. وخلال هذه المحاضرة يكون الطلاب قد قضوا وقتهم في التفكير في المفاهيم البارزة وتنظيمها .

- الاختبارات الطويلة والامتحانات القصيرة والمحاضرة:

أظهرت الدراسات أن الطلبة يتذكرون 62 % من المعلومات بعد المحاضرة مباشرة، وأن 45 % فقط منها يتم تذكرها بعد 3 - 4 أيام ، وأن 24 % يتم تذكرها بعد ثمانية أسابيع . أما إذا ما عقد امتحان قصير أو اختبار طويل، فإن نسبة التذكر تتضاعف في فترة الثمانية أسابيع الأولى. ومن المثير للاهتمام هنا، أن العديد من المحاضرين يتجاهلون التأثير القوي للامتحانات في التعليم، وهذا قد يكون بسبب أن الامتحانات تتطلب وقتاً يفضل المحاضرون توزيعه على أنشطة أخرى.

- تعليم الأقران و المحاضرة:

يقوم الطلاب وفقاً لهذه الطريقة بتعليم بعضهم البعض، هناك نوعان من تعليم القرين:

يقوم الطلاب الأكبر سناً بتعليم الطلاب الأصغر سناً.

يقوم طلاب بتعليم طلاب آخرين من الصف ذاته.

وهناك فوائد جمة لتعليم القرين:

- يكون فعالاً في تعليم الطلاب الذين لا يستجيبون جيداً لتعليم الكبار.
- ينشئ تعلم القرين علاقة صداقة بين المعلم والمتعلم وهو أمر هام لدمج بطيء التعلم مع المجموعة.
- يسمح تعليم القرين للمعلم بتعليم مجموعة كبيرة من الطلاب وبنفس الوقت يعطي بطيء التعلم الانتباه والرعاية التي يحتاجها.
- يستفيد المعلمون بتعلم أسلوب جديد في التدريس.

اللجوء إلى تقنية تعليم القرين أثناء المحاضرة: كان أحد المعلمين العرب يشرح للطلاب ظاهرة ، وبعد ربع ساعة من بداية محاضرته ، توقف وطرح السؤال :

هل هذه العبارة صحيحة أم خاطئة؟ يفكر الطلاب في الجواب لبرهةٍ من الوقت، ثم يرفعون أيديهم للإجابة. عندها يطرح عليهم المعلم سؤالاً آخر يتمثل في الآتي:

كم منكم يعتقد أن هذه العبارة صحيحة وكم منكم يعتقد أنها خاطئة؟ حيث تسود غمغمةٌ كلاميةٌ منخفضةُ الوتيرة بين الطلبة في الحجرة الدراسية ، بعدها يطلب منهم المعلم رفع أيديهم مرة ثانية.

تسير تقنية تدريس الأقران كالآتي: كل 15 - 20 دقيقة، يتوقف المحاضر عن إعطاء المعلومات من خلال المحاضرة، ويعمل على طرح سؤال من نوع الصواب والخطأ أو من نوع الاختيار من متعدد، ويطلب من التلاميذ التصويت على الإجابة الصحيحة عن طريق رفع الأيدي . وبعد أن يعمل الطلاب على حل السؤال أو المشكلة بشكل منفرد ، يناقشونها مع اثنين أو ثلاثة من زملائهم داخل الحجرة الدراسية ، على أن تتم بعد ذلك عملية التصويت مرة أخرى على الإجابة الصحيحة ، مما يؤدي في الغالب إلى ارتفاع عدد الذين يصوتون للإجابة الصحيحة للتعبير عن مدى ثقتهم بإجاباتهم ، فيما

يكتشف أن مستوى الثقة بإجاباتهم يرتفع بعد المناقشة .

ويمكـن أن تسـتخدم هـذه التقنيـة في صفـوف أصغـر عـدداً ، حيـث يطلـب مـن التلاميـذ العمـل بشـكل فـردي أو في حـل مسـألة معينـة ، ثـم يطلـب منهـم العمـل في مجموعـات مؤلفـة مـن اثنـين ، ثـم يقـوم كل منهـما بتوضيـح المسـألة وكيفيـة حلهـا لبعضهـما بعضـاً ، ثـم يقومـان بإخراجهـا في قالـب جديـد للوصـول إلى الإجابـة الأفضـل ، عـلى أن يعقـب ذلـك قيـام أحـد الشريكين بتوضيـح الحل لطـلاب الصـف كلـه .

ومـن أكـثر مـا يقلـق مـن يسـتخدمون تقنيـة تدريـس الأقـران خـلال المحـاضرة هـو الوقـت. فـإذا مـا أخـذ الطـلاب وقتـاً طويـلاً في مناقشـة المفهـوم أو الفكـرة أ مثـلاً، فـإن ذلـك سـيكون عـلى حسـاب الوقـت المخصـص للمحـاضر لتغطيـة المفهـوم أو الفكـرة ب.

وقـد قـام بعـض المربـين بتقديـر نسـبة المـادة الدراسـية التـي لم يتـم تغطيتهـا بسـبب اسـتخدام تقنيـة تدريـس الأقـران خـلال المحـاضرة بمـا بـين 10 - 15 % . ومـع ذلـك ، فإنهـم يعتقـدون أن هـذا يعتـبر ثمنـاً قليـلاً مقابـل الزيـادة في اسـتيعاب الطـلاب للمفاهيـم والأفـكار الرئيسـة المطروحـة ، حيـث إن طـرح الأسـئلة يشـجع الطـلاب عـلى التفكـير وفهـم الأساسـيات الضروريـة .

- استخدام تقنية النقطة الأكثر غموضاً أو تشويشاً في المحاضرة:

اقـترح أحـد المربـين تقنيـة تزيـد مـن فعاليـة المحـاضرة ، فقـد طـرح موسـتيلر ثلاثـة أسـئلة عـلى طلابـه في الدقائـق الأربـع الأخـيرة مـن المحـاضرة ، هـي كالآتي :

- ما النقطة الأكثر أهمية في المحاضرة ؟
- ما النقطة الأكثر غموضاً أو تشويشاً في المحاضرة ؟
- ما الذي تود أن تسمع عنه أكثر ؟

ويقـوم المحـاضر مـن خـلال هـذه التقنيـة بتوزيـع بطاقـات أبعادهـا 8×13سـم ، ويمكنهـم توقيـع أو عـدم توقيـع أسـمائهم عـلى هـذه البطاقـات ، عـلى أن يقـوم المحـاضر بتصنيـف

هذه البطاقات حسب نوع النقطة ، ثم يمكنه القيام بأشياء عدة من أهمها:

- التحدث عن السؤال في المحاضرة القادمة .
- إرسال رسائل عبر البريد الإلكتروني يناقش فيها القضية موضوع البحث.
- إعداد نشرة يتم توزيعها في المحاضرة القادمة .

ويمكـن تحقيـق العديـد مـن الفوائـد والإيجابيـات ، نتيجـة اسـتخدام تقنيـة النقطـة الأكـثر تشويشـاً أو غموضـاً في المحـاضرة تتمثـل في الآتي :

- إنهـا تُعطـي الطـلاب فرصـةً للتفكـير فيـما تعلمـوه، وذلـك في الدقائـق الخمـس الأخـيرة مـن المحـاضرة .
- إنهـا تُعطـي الطـلاب فرصـةً لطـرح الأسـئلة حـول مـا لم يتـم اسـتيعابه دون حاجـة إلى تعريـف أنفسـهم منعـاً للإحـراج .
- إنها تُعطي المحاضر فرصة للتغذية الراجعة الفورية حول ما يقوم به .
- إنهـا تُعطـي المحـاضر فرصـةً لتوضيـح المفاهيـم التـي حـدث فيهـا خلـط أو كانـت غـير واضحـة.

2.التعلم بالقصة

تعـد القصـة مـن طـرق التدريـس القديمـة الحديثـة ، شـاع اسـتخدامها في مناهـج الدراسـة المتوافقـة معهـا، مثـل: الأدب، التربيـة الدينيـة، الجغرافيـا، التاريـخ والعلـوم.

هـي مـن الطـرق الفعالـة والمناسـبة للطـلاب مـن مختلـف الأعـمار والمراحـل الدراسـية خاصـةً في المراحـل العمريـة الأولى. تسـتخدم كتمهيـد في بدايـة الحصـة أو لـشرح الـدرس كلّـه ، تبـدأ بتمهيـد جـذّاب مثـير يليـه عـرض للأحـداث ينتهـي بمناقشـة وتحليـل و ربـط بواقـع الطـلاب و اهتماماتهـم .

فهـي تجعلهـم يعيشـون الأزمنـة كلهـا لأنهـا تحمـل في ثناياهـا مـا يعانونـه مـن بـلاء أو ينعمـون بـه مـن رخـاء[1].

---

1 ـ شعراني، نعمة:(2013)، الرافد القرآني في القصة العربية المعاصرة، جروس، لبنان، ص26.

وهـي تقـوم عـلى قـدرة المعلـم في تحويـل موضـوع التعلـم الى قصـة مشـوقة ممتعـة تجـذب انتبـاه الطـلاب وتكسـبهم الحقائـق والمعلومـات المتنوعـة. كـما ترتكـز عـلى القـدرة في تحويـل الأهـداف التربويـة الى أحـداث بأسـلوب إبداعـي تعليمـي مترابـط[1].

أ.أهداف القصة

تهدف القصة إلى:

- إمـداد الطفـل بالمعلومـات التاريخيـة كـما في القصـص التاريخيـة أو تهذيـب سـلوكه وقيمـه كـما في القصـص الدينيـة أو تسـليته وإمتاعـه كـما في قصـص المغامـرات والخيـال العلمي.

- استثارة الطالب وتحفيز دافعيته للتعلم.

- اكتساب المتلقي للعبرة والمُثل، وإتاحة الفرصة له لفهم و تحليل المعلومات .

- تنميـة مهـارات التواصـل الشـفوي والكتـابي والتفكـير الصحيـح (اللغـة، والتعبـير الشـفوي والكتـابي) مـن خـلال القـراءة والكتابـة.

- تكويـن اتجاهـات مرغـوب فيهـا، وغـرس القيـم كالشـجاعة، وتنميـة القـدرات التخيليـة لـدى التلاميـذ[2].

ـ تعزيـز قـدرة الطالـب عـلى ترابـط الأحـداث، تنميـة قدرتـه عـلى الملاحظـة واسـتنتاجه للهـدف المرجـو سـلوكياً، فكريـاً، إنسـانياً.. .

ـ تأمـين التـوازن النفـسي عـبر تنميـة الطالـب نفسـياً وعقليـاً و لغويـاً ، تنفيـس عـن مشـاعره المكبوتـة عـبر تسـليته و ترفيهـه.

ـ صقل قدرة المعلم في الإبداع القصصي .

---

1 ـ استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2015) كلية التربية بدمنهور جامعة الاسكندرية، ص 32، على الانترنيت: www.gulfkids.com/pdf/K3_estrategeat.pdf

2 - المركز التربوي للبحوث والانماء، على الانترنيت جامل ، عبد الرحمن عبد السلام:(2015) /www.crdp.org/ar details-edumagazine/6148/8435

ب. أنواع القصة:

أنواع القصة كثيرة فهي :

- من حيث الحجم:

- الرواية: هي الأكبر حجماً حيث تتعدد الشخصيات والعقد.

- القصة القصيرة: تلي الرواية من حيث الحجم، تتميز بالإيقاع السريع وقلة الشخصيات.

- الأقصوصة: الأصغر حجماً، تقوم على شخصية وعقدة وحدث قصصي واحد.

- من حيث المضمون:

- القصص الدينية، التاريخية ، الاجتماعية ،العلمية ...

- من حيث الفئة العمرية:

- قصص الطفولة المبكرة: تجمع بين التسلية والوعظ، وترتكز على الحيوانات والطيور.

- قصص الطفولة المتأخرة: تلبي الحاجات الوجدانية والفكرية، و تناسب مراحل المراهقة والرشد[1].

- من حيث اتجاه القصة:

القصة ذات الاتجاه الواحد : هي شكل آخر من أشكال التعلم النشط ، يقوم فيه المعلم بسرد قصة إلى طلابه ، طالباً منهم التفكير العميق بمدلولاتها والتعليق على ما ورد فيها ، على أن يقوم المعلم بعد ذلك بالتعقيب على تعليقات الطلاب.

القصة ذات الاتجاهين : يختار المعلم واحداً من طلابه لسرد قصة ، ثم يطلب منه التركيز على القيم المستوحاة منها و التعليق عليها مبدياً وجهة نظره في أحداثها

1 ـ جامعة الشرق الأوسط: جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2015) أثر تدريس مادة التربية الفنية باستخدام القصة للصف الثامن في تنمية التفكير الابداعي والخيال الفني بدولة الكويت، صص 35 ـ 45، على الانترنيت.

والمبادئ التي تعمل على تعزيزها .

ثـم يكلـف طالبـاً آخـر ، للتعقيـب عـلى قصـة زميلـه و قـصّ قصـة أخـرى، مـع السـماح للطالـب الأول بالتعقيـب عـلى مـا ورد في قصـة الطالـب الثـاني ، عـلى أن يـلي ذلـك إجـراء مناقشـةٍ شـاملةٍ مـن طـلاب الصـف جميعـاً لمـا دار في القصتـين مـن أحـداث، ومـا ورد فيهـما مـن أنمـاط سـلوكٍ واتجاهـاتٍ وقيـمٍ.

ت.عناصر ومقومات بناء القصة:

تتكون القصة من العناصر الآتية:

- الشخصيات أو أبطال القصة.
- الأحـداث: قـد تكـون ممتـدة مـن واقـع البيئـة والحيـاة أو تخيليـة. أمـا عنـاصر الأحداث فتتكـون مـن مقدمـة وعقـدة وحـل بسـبب الشـعور بالراحـة ومغـزى.
- المكان والزمان.
- البناء الفني: يقوم البناء الفني على ترتيب الأحداث وتسلسلها، وطريقة عرضها.
- الأسـلوب: النـثر الفنـي في القصـة هـو الـذي يعطيهـا الأسـلوب الجيـد الـذي يعتمـد عـلى اللغـة المبسـطة والفصيحـة. والأسـلوب الممتـع ينبغـي أن يكـون متنوعـاً بـين السـرد المبـاشر والحـوار بـين التكلـم والخطـاب والغيـاب وأن يعتمـد التلميـح والإيحـاء عـن طريـق الفصاحـة في الكلمـة والبلاغـة في العبـارة[1].

ث. مهارات المعلم المطلوبة[2]:

لنجاح القصة كطريقة تعلم وجب على المعلم تحليه بالمهارات التالية:

---

1 ـ مارون ،يوسف:(2008)، أدب الطفل ،المؤسسة الحديثة ، لبنان .

2 ـ استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2015) كلية التربية بدمنهور جامعة الاسكندرية، ص 32، على الانترنيت: www.gulfkids.com/pdf/K3_estrategeat.pdf

- القدرة على تحديد الدروس التي يمكن استخدام القصص لتنفيذها.
- بناء قصة حول موضوع التعلم، مناسبة في حجمها لا تؤدي الى التشتت وعدم التركيز، متسلسلة ومتتابعة في حوادثها، ملائمة للموقف التعليمي المرجو .
- العرض بطريقة مشوقة للتلاميذ. القدرة على تمثيل الموقف قدر الإمكان، والاستعانة بالوسائل التعليمية المختلفة.
- التأكد من تحقيق الهدف الأساسي من موضوع التعلم ، وعدم إنشغال المعلم بالقصة بعيداً عن أهداف التعلم الأساسية .
- القدرة على تقويم التلاميذ بشكل قصصي.

ثانياً : التعلم الإيجابي

1. التعلم بالخرائط الذهنية[1]

إن التوظيف التربوي والفاعل للخريطة الذهنية، له أثر إيجابي في تسهيل عملية التعليم والتعلم لكل من الطالب والمعلم من خلال التوصيل والتوصل إلى المعلومات بسهولة ويسر، وتوفير الوقت والجهد.

---

1 ـ تعود جذور هذه الإستراتيجية التدريسية إلى التطبيقات التربوية التي استفادت من أفكار نظرية أوزبل في التعلم ذي المعنى، الذي فرق بين التعلم الاستظهاري القائم على التذكر الحرفي للمعارف والمعلومات، المدمجة بشكل قسري في بنيته المعرفية، ودون إتاحة الفرصة للمتعلم لربط تلك المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة، والذي تكون نتيجته عادة النسيان. أما التعلم ذو المعنى فهو التعلم القائم على إدماج المعلومات المتلقاه إرادياً لا قسرياً من خلال إتاحة الفرصة لربط المعرفة الجديدة ذات المعنى والمدلول وغير المتعارضة مع البنى المعرفية للمتعلم، بالمعرفة القديمة ربطاً جوهرياً، ويكون الناتج حدوث تغيير وتعديل في البنية المعرفية للمتعلم، مما يساعد على احتفاظ المتعلم بالمعلومات التي تعلمها لفترة طويلة.

(صالح بن عبد العزيز النصار وعلي بن محمد الصغير. (2002). ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 18، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية،صص26-1 311.)

تسمى أيضا بالخارطة العقلية Mental Map، هي استراتيجية أو أسلوب محفز على التفكير الإبداعي بطريقة جماعية. كما إنها وسيلة تعبيرية لحفظ أفكار ومخططات في الذاكرة واسترجاعها .

تعتمد على الصور والكلمات والألوان بالإضافة الى الذاكرة البصرية في رسم توضيحي .

في علم النفس: يشير هذا المصطلح الى المعلومات المحتفظ بها في ذهن الكائن الحي التي يمكن من خلالها التخطيط للأنشطة[1].

والخارطة الذهنية هي: تقنية رسومية قوية تزود المتعلم بمفاتيح تساعده على استخدام طاقة عقله بتسخير أغلب مهارات العقل بكلمة، صورة، عدد، منطق، ألوان، إيقاع، في كل مرة و أسلوب قوي يعطيه الحرية المطلقة في استخدام طاقات عقله، والخريطة الذهنية يمكن أن تستخدم في مختلف مجالات الحياة وفي تحسين تعلمه وتفكيره وبأوضح طريقة وبأحسن أداء بشري [2].

وقد أصبحت الخريطة الذهنية واسعة الاستخدام في المجال التربوي والتعليمي لما لها من خصائص فريدة في التعليم والتعلم، فهي تعرف المتعلمين على الشبكة الترابطية لعلاقات متداخلة من جوانب شتى بين عناصر الموضوع المراد عرضه.

فبواسطة الخريطة الذهنية يتضح البناء المعرفي والمهاري لدى المتعلم في فهم وتفسير المنظومة التركيبية لذلك الموضوع.

أ. مزايا الخرائط الذهنية

1-pdf&rlz=1C1VSNG_.الخرائط+الذهنية+للعقل=https://www.google.com.lb/search?q-enLB633LB633&oq 23-3-2015

2- Buzan, Tony(2002): How To Mind Map, Harper Collins Publishers Ltd,UK

تساعد الخريطة الذهنية المعلم والطالب في تحقيق التالي:

. تلخيص الموضوع عند عرض الملخص على اللوح.

. حل مشكلة معينة .

. تنظيم وتحليل الأفكار وتوطيد العلاقة بينها.

. تحريك جزئي الدماغ الأيمن والأيسر والربط والتفاعل بينهما ,

. التقليل من الكلمات المستخدمة في عرض الدرس؛ فتساعد في شدة التركيز، وتسهل فهمه بوضوح من قبل المتعلمين.

. إعداد الاختبار المدرسي، وذلك من خلال وضوح الجزئيات التفصيلية للموضوعات.

. المراجعة المتكررة للموضوع، إذ أنها توسع الفهم وتضيف بيانات ومعلومات جديدة لما هو موجود، فبعض المتعلمين قد يجدون صعوبة في رسم خريطة ذهنية للدرس في أثناء عرضه، ولكن يسهل عليهم ذلك عند مراجعته كنتيجة لسهولة تذكر البيانات والمعلومات الواردة في الموضوع من خلال تذكر الأشكال والصور[1].

- تقديم العروض للتذكر دون حمل الأوراق والصور.
- تمكن من التخطيط ورسم المسارات والخيارات المناسبة
- البناء المعرفي مع تأمين عامل المتعة و توفير الوقت .

ب . كيف تستخدم الخرائط الذهنية ؟

الخرائط الذهنية عبارة عن رسوم تخطيطية ثنائية البعد تترتب فيها مفاهيم

1-pdf&rlz=1C1VSNG_.الخرائط+الذهنية+للعقل=https://www.google.com.lb/search?q enLB633LB633&oq

http://www.arabinvent.com/inventions/4-away/217-mind-maps 23-3-2015

المادة الدراسية بصورة هرمية بحيث تتدرج من المفاهيم الأكثر شمولية ، الأقل خصوصية، في قمة الهرم إلى المفاهيم الأقل شمولية، الأكثر خصوصية، في قاعدة الهرم[1].

إذن تعتمد هذه الطريقة على :

- ❖ رسم دائرة في الوسط تمثل الفكرة أو الموضوع الأساسي .
- ❖ رسم فروع متعلقة بالفكرة الرئيسية .
- ❖ كتابة كلمة واحدة أو صورة رمزية تعبر عن كل فرع .
- ❖ استخدام الألوان المختلفة للفروع المختلفة .
- ❖ كل فرع رئيس يفرع لأجزاء صغيرة تمثل الأفكار الرئيسة لهذا النوع ولكل فرع نكتب كلمة واحدة .
- ❖ الحصول على شكل أشبه بالشجرة أو خريطة تعبر عن الفكرة بكل جوانبها.

ت. متى تستخدم ؟

تستخدم هذه الطريقة في:

- ❖ كتابة وتحضير المحاضرات والدروس والخطب ، في الاجتماعات، في التقارير والأبحاث ، في التخطيط ، في التفكير الإبداعي لحل المشكلات وفي التعلم.

2. التعلم بالمناقشة والحوار

تعرف طريقة الحوار والمناقشة اصطلاحاً بأنها: «مجموعة من النشاطات

1 ـ صالح بن عبد العزيز النصار وعلي بن محمد الصغير: (2002). ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 18، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية،صص1 - 26 .

التعليمـة تقـوم عـلى التواصـل اللفظـي وتبـادل الأفـكار والآراء بـين المعلـم والطـلاب حـول موضـوع أو قضيـة أو مشـكلة محـددة، مـع التعمـق في البحـث والنظـر والرغبـة الجديـة في حلهـا والوصـول إلى قـرار فيهـا[1].

وهـي إحـدى طـرق التعلـم النشـط التـي تشـجع الطالـب عـلى المشـاركة بفاعليـة داخـل الحجـرة الدراسـية، وذلـك مـن خـلال تفاعـل لفظـي أو شـفوي بـين الطـلاب أنفسـهم، أو بـين المعلـم وأحـد الطـلاب أو بـين المعلـم وجميـع الطـلاب، وذلـك مـن أجـل اكتسـاب مجموعـة مـن المعلومـات والمهـارات والاتجاهـات.

وتكتسـب المناقشـة أهميتهـا في التدريـس لكونهـا تهتـم بإيجابيـة المتعلـم، والتفاعـل المسـتمر داخـل الـدرس، كـما أنهـا تنمـي لديـه القيـم والاتجاهـات والمهـارات العليـا مـن التفكـير[2].

وهـي تجعـل المعلـم أكـثر إدراكاً لمـدى انتبـاه الدارسـين ومـدى تقبلهـم أو عـدم تقبلهـم لموضـوع المناقشـة، فيعمـل عـلى تعديلـه، أو العـدول عنـه، والتعامـل معـه بكيفيـة أخـرى[3].

والمـادة التعليميـة المقدمـة مـن خـلال الوسـائل والتقنيـات التعليمية تسـتدعي بالضرورة المناقشـة عـن طريـق إثـارة الأسـئلة القبليـة أو البعديـة التـي تتنـاول المـادة العلميـة المقدمة.

فعـن طريـق المناقشـة القبليـة يمكـن للمعلـم التمهيـد للعـرض الـذي سـيقدمه عـبر الوسـيلة التعليميـة وهـو مـا يحفـز الطالـب ويجعلـه مسـتعدا لتلقـي المعلومـة التـي سـتجيب عـلى التسـاؤلات أو تقـدم حـلا للمشـكلة محـل المناقشـة القبليـة.

---

1 ـ الجلاد ، ماجد زكي (2004) : تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العملية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ص341.

2-Reed Jennifer(1999): Effect of Model For Critical Thinking on student Achievement, .Community College History Course,(D.A.I.V 59, N.11, May, 1999, p 201

3 ـ مدكور، علي أحمد : (2002) ، منهج التربية الإسلامية أصوله وتطبيقاته، مكتبة الفلاح، الكويت، ط 2، ص392

وعـن طريـق المناقشـة البعديـة وطـرح الأسـئلة مـن قبـل الطـلاب فـإن المعلومـات المقدمة سـتجد حظـاً أوفـر مـن الثبـات في ذاكـرة الدارسـين، وسـتجد كذلـك أرضيـة صلبـة مـن الارتبـاط بالواقـع وفـق مـا سـتتناوله المناقشـة مـن ربـط للجانـب النظـري بالتطبيـق، خاصـة في النواحـي السـلوكية أو القيميـة التـي قـد تسـتهدفها المـادة العلميـة محـل الدراسـة.

أ. أنماط المناقشة:

طرح المربون عدداً من أنماط المناقشة والتي تتلخص كالآتي :

. المناقشة القصيرة بين المعلم والطلاب:

وتتمثـل في ذلـك النـوع مـن المناقشـات التـي تسـتغرق مـا بـين 10 - 15 دقيقـة مـن الحصـة الدراسـية بـين المعلـم والطـلاب .

وربمـا تـدور المناقشـة القصـيرة حـول سـؤال يطرحـه أحـد الطـلاب ، كـما تحـدث في الغالـب بشـكل مفاجـئ ودون تخطيـط مسـبق أحيانـاً مـن المعلـم ، وقـد تكـون جـزءاً مـن طريقـة أخـرى كالاكتشـاف أو حـل المشـكلات أو الاسـتقصاء .

ورغـم أهميـة المناقشـة القصـيرة في التوصـل إلى نتائـج محـددة ، إلا أنهـا تعمـل عـلى إحـراج المعلـم أحيانـاً ، لأنهـا تقـوم عـلى سـؤال يتـم طرحـهُ فجـأةً ، وقـد لا يكـون المعلـم متوقعـاً لـه ، كـما يعيـق السـؤال المطـروح مـن خطـة المعلـم في الانتهـاء مـن التحضـير الـذي وضعـه أو الأنشـطة التـي صممهـا لطلابـه. ومـع ذلـك ، فـإن الفـترة الزمنيـة القصـيرة لهـذا النـوع مـن المناقشـة ، تجعـل منهـا أسـلوباً فاعـلاً، كي يتعلـم منـه الطـلاب الـشيء الكثـير وكي تضفـي عـلى الحصـة الدراسـية نوعـاً مـن الحيويـة والنشـاط المطلوبـين فعـلاً .

. المناقشة الطويلة بين الطلاب أنفسهم:

وربمـا تـدور أحيانـاً حـول مـا جمعـه الطـلاب مـن معلومـاتٍ تتصـل بموضـوع الـدرس أو بقضيـةٍ معينـة اختاروهـا مـع معلمهـم ، والتـي تأخـذ الحصـة بطولهـا أو أكـثر مـن

ذلـك. ويتوقـف طـول المناقشـة عـلى عـدد مـن العوامـل، يتمثـل أهمهـا في الخـبرات السـابقة للطـلاب حـول الموضـوع المطـروح للنقـاش ، وعددهـم ، وكميـة المعلومـات التـي تـمّ جمعهـا . وتـدور المناقشـة الطويلـة في الغالـب بـين الطـلاب أنفسـهم تحـت الإشراف الدقيـق مـن جانـب معلمهـم ، والـذي غالبـاً مـا يعمـل عـلى تقسـيمهم إلى مجموعـات مـن أجـل مناقشـة الأفـكار . وهنـا فـإن عـلى المعلـم التأكـد مـن أن هـذه المناقشـة لـن يسـتأثر بهـا أحـد الطـلاب أو مجموعـة قليلـة منهـم عـلى حسـاب البقيـة .

كـما أنـه لا بـد للمعلـم مـن أن يحـث الطـلاب عـلى التنافـس حتـى تسـتمر المناقشـة عـلى زخمهـا وحيويتهـا ، وأن يتدخـل مـن وقـت لآخـر مـن أجـل الـرد عـلى استفسـاراتهم وتوجيههـم إلى المزيـد مــن الحيوية.

. المناقشة بين المعلم وأحد الطلاب:

وفيهـا يختـار المعلـم أحـد الطـلاب مـن الصـف كلـه مـن أجـل البـدء بمناقشـة حيويـة معـه حـول مشـكلة مـن المشـكلات ، بينـما يصغـي البقيـة لتلـك المناقشـة تـارة ، ويطرحـون آراءهـم وتعليقاتهـم وملاحظاتهـم تـارة أخـرى.

ب.الحكم على مدى نجاح المناقشة النشطة:

يشـترك المعلـم مـع الطـلاب ، في الحكـم عـلى مـدى نجـاح المناقشـة ، وذلـك في ضـوء مجموعـة مـن الاعتبـارات أو المتغـيرات التـي تتمثـل في الآتي :

.عدد الأهداف التي تمّ تحقيقها بالفعل .

.عدد الطلبة الذين اشتركوا فعلياً في المناقشة .

.عدد الأفكار أو الآراء أو الحلول التي تمَّ التوصل إليها .

. طول الفترة الحقيقية التي استغرقتها المناقشة بفاعلية تامة .

. مدى الفهم الحقيقي لجوانب الموضوع المطروح للنقاش .

ويمكـن للمعلـم كتابـة مجموعـة مـن الملاحظـات حـول المناقشـة ، وذلـك فـور الانتهـاء

منها ، محدداً نقاط القوة وجوانب الضعف خلال سير المناقشة ، وذلك من أجل التمسك بنقاط القوة في المناقشات القادمة .

إيجابيات المناقشة[1]

- تعمل المناقشة الناجحة على بناء فكر الطالب وذكائه من خلال بناء تصورات جديدة لديه واستبدال القديمة منها، وتسريع هذا النمو الفكري بالتفاعل مع الزملاء والمعلم وتجريد التفكير وترميزه لغوياً.
- رفع مستوى التطابق بين التفكير و لغة التعبير عنه.
- تحضير الطالب لتحمل مسؤوليته وإعطاء رأيه في المسائل المطروحة و اتخاذ الموقف المناسب منها.
- تطوير عادات ومواقف إيجابية من التعلم والعمل الجماعي والانضباط والنظام .

3. التعلم بالعصف الذهني

تعددت تسميات العصف الذهني في الدراسات والأدبيات المتنوعة، وهي بنفس المعنى والجوهر : العصف الذهني، عصف الدماغ، أمطار الدماغ، استمطار الأفكار، تدفق الأفكار، توليد الأفكار، التوليد الفكري الجماعي، إرجاء التقويم، المحاكمة المؤجلة، عصف الفكر، وانشطار الفكر، وعصف العقل، والقدح الذهني[2].

---

1 ـ عواضة،هاشم: (2010)، مرجع سابق ، ص179 - 180.

2 ـ الطيطي، محمد حمد (2001) : تنمية قدرات التفكير الابداعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان – الاردن، ص:165 .

وتنسب طريقة عصف الدماغ في التفكير إلى ألكس أوسبورن Alex Osborn، وهي تقنية يستخدمها مجموعة من الأفراد من أجل إيجاد حل لمشكلة معينة، من خلال جمع الأفكار التي تخطر في أذهان افرادها، بطريقة عفوية[1].

ويشير مفهوم عصف الدماغ على أنه طريقة تستخدم لتحفيز دماغ الإنسان نحو توليد أفكار جديدة حول موضوع معين، يهدف الى تعدد الأفكار وتنوعها وخاصة في بعض الحالات التي يصعب عندها على الطالب حل المشكلة لوحده[2] .

وهو «يعتمد على مجموعة خطوات تؤدي إلى استثارة وتحفيز العقل، لتوليد أكبر قدر من الأفكار وقبولها في جو من الحرية، وتتمثل خطواتها بصياغة المشكلة ومناقشتها، وإعادة صياغة المشكلة وتهيئة جو الإبداع والعصف الذهني والتقويم» [3].

و«يُقصَدُ بِهِ توليد وإنتاج أفكار وآراء إبداعية من الأفراد والمجموعات لحل مشكلة معينة، وتكون هذه الأفكار والآراء جيدة ومفيدة، أي وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول المشكلة أو الموضوع المطروح[4]».

ويعتبر عصف الدماغ من الاستراتيجيات المتوافقة مع الدماغ إذ يمكن من

---

1 ـ القلا، واخرون (2006) : طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات ـ كتاب مرجعي، دار الكتاب الجامعي، العين – الامارات العربية المتحدة، ص:245 .

2 ـ مطالقة، سوزان خلف مصطفى (1998) : " أثر العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي لدى الصف الثامن والتاسع الاساسي " ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن، ص:14 .

3 ـ العياصرة، وليد رفيق (2011) : استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته، دار اسامة، عمان، الاردن، ص: 354و356.

4 ـ الراميني، فواز بن فتح الله و كراسنة، جهاد فلاح (2007) : استراتيجية العصف الذهني حاضنة التعليم الإبداعي وحل المشكلات، دار الكتاب الجامعي، العين – الامارات العربية المتحدة، ص: 153.

خلال استخدامها لتوليد الأفكار في أي وقت ولأي وحدة دراسية . بالرغم من أن المعلمين يستخدمونها في بداية الدرس إلا إنه من المفيد أيضاً استخدامها بعد انتهاء التعلم حيث يكون الطلاب في حالة استعداد للمساهمة بأفكارهم[1].

وهو من طرق التفكير الإبداعي الذي يمكن للمعلم الفعال أو الإداري الناجح أن يستخدمه في لقائه مع مجموعة من الطلاب أو المهتمين أو المتخصصين ، وذلك من أجل توليد أفكار جديدة حول قضيةٍ من القضايا التي تهمهم ، أو مشكلةٍ من المشكلات ذات الأهمية الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية .

«يعتمد العصف الذهني تشجيع الطلاقة في الأفكار واستبعاد النقد في البداية، والتمهل في إصدار الحكم على الأفكار، ويهدف إلى توليد أكبر عدد من الأفكار في موضوع الدرس أو المشكلة التي يتصدى لها وتنمية القدرة على الإبداع[2] .

أ. مبادئ طريقة عصف الدماغ:

تقوم فلسفة عصف الدماغ على مبدأين اساسيين :

- تأجيل الحكم على الافكار :

هو من الخصائص الرئيسة لعصف الدماغ، وذلك لأن انتقاد الافكار عند بداية ظهورها يؤدي الى خوف الشخص، وبالتالي الى اهتمامه بالكيف على حساب الكم، مما يؤدي الى بطء في تفكيره، فتنخفض نسبة الأفكار الابداعية لديه[3] .

- الكم يولد الكيف :

يهتم الباحثون بكم الأفكار المطروحة في جلسات عصف الدماغ، وهذا يتيح للطلاب المشاركين في هذه الجلسات أفقاً أوسع وبيئة خصبة لتوليد الأفكار

---

1 ـ السلطي، نادية سميح (2009): مرجع سابق ، ص:32

2 ـ عبدالمعطي نمر موسى (1992) : أساليب تدريس الشريعة الإسلامية، دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط1، ص198

3 ـ ابراهيم، عبدالستار (1978) : آفاق جديدة في دراسة الابداع، وكالة المطبوعات، الكويت، ص:158 .

الجديدة والأصيلة[1] .

ب. خطوات العصف الذهني:

- تحديد طريقة الجلوس وتوضيح القواعد المهمة:

حيث يرى بعض المربين ، أن أفضل خطوة للبدء بتطبيق العصف الذهني تتمثل في طريقة الجلوس ، والتي يجب أن تكون على شكل دائرة، مع طرح القواعد والقوانين المفروض احترامها والخطوات الواجب اتباعها. ومن الضروري أن يختار المعلم قائداً لكل مجموعة ، ومسجلاً لما يتم الاتفاق عليه من أفكار أو آراء، وقد يكون شخصاً واحداً يقوم بالوظيفتين ويسمى مقرراً عاماً للمجموعة.

- تحديد المشكلة :

ويكون ذلك عن طريق طلب المعلم الفعال من التلاميذ طرح مجموعة من المقترحات التي تشير إلى أكثر المشكلات أهمية بالنسبة لهم كي يتم حلها ، مع مراعاة عدم السماح لأي طالب بانتقاد أو رفض أي مقترح لأية مشكلة ، على أن يقوم المعلم بكتابة جميع المشكلات المقترحة على السبورة .

ويعمل المعلم بعد ذلك على تجميع المشكلات المتشابهة ، على أن يعقب ذلك إعادة ترتيب هذه المشكلات أو إعادة تنظيمها حسب مبدأ الأولويات.

- العمل على استنباط الهدف من حل المشكلة :

ويتم ذلك عن طريق الحديث عن حل المشكلة، باعتباره الهدف المهم لنشاط العصف الذهني، ثم كتابة هذا الهدف على السبورة.

- تحديد الأهداف الخاصة للنشاط من جانب المعلم :

وهنا يطلب المعلم من أفراد المجموعات باقتراح أهداف خاصة مهما كانت . ويقوم المعلم بعد ذلك بتجميع الأهداف الخاصة المتشابهة أو ذات العلاقة ، في

---

1 ـ وهيب، محمد ياسين، و زيدان، ندى فتاح (2001) : " برامج تنمية التفكير الابداعي أنواعها-ستراتيجياتها-اساليبها "، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ص:46.

هدف واحد أو هدفين .

- تحديد المصادر:

ويكون ذلك بالطلب من أفراد المجموعات ، باقتراح المصادر المهمة ، والمعيقات التي تقف أحياناً أمام الحصول عليها ، مع كتابة ذلك على السبورة من جانب المعلم ، ثم تجميع المصادر ذات العلاقة وإعادة ترتيبها حسب أهميتها .

- تحديد الاستراتيجية الخاصة بتنفيذ العصف الذهني:

وتتم هذه الخطوة أيضاً عن طريق الطلب من أفراد المجموعات ، بتقديم اقتراحات حول الاستراتيجيات المناسبة لتطبيق النشاط ، والوصول إلى حلول للمشكلة المحددة ، وكتابة جميع هذه المقترحات على اللوح دون أي استثناء ، وترتيبها حسب أهميتها بالنسبة للطلاب ، مع تذكيرهم بأن ذلك كله قد جاء بجهودهم .

- تلخيص قرارات المجموعات على اللوح، وذلك من حيث :

- المشكلة التي اتفقوا على تحديدها .
- الهدف العام .
- الأهداف الخاصة .
- المصادر والمواد التعليمية التعلمية اللازمة لتحقيق الأهداف .
- المعيقات التي قد تحول دون تحقيق الأهداف المنشودة .
- الاستراتيجية المختارة لتنفيذ أسلوب العصف الذهني .

وعلى المعلم بعد ذلك ، أن يخبر الطلاب بأنهم قد أنتجوا بالفعل خطةً دقيقةً للعمل على تطبيق نشاط محدد في العصف الذهني وعلى شكل فريق ، وأنهم يملكون هذه الخطة . إن مثل هذه الخطة تتحسن وتتطور مع الممارسة والتمرين من وقت لآخر .

أ. مزايا العصف الذهني :

هنالك العديد من المحاسن للعصف الذهني منها :

- تشجع الطلبة المشاركين على طرح الأفكار حول المشكلة المعروضة، وتؤمن لهم بيئة آمنة وتولد لدى الطلاب شعورهم بذواتهم وبقيمة أفكارهم .

- تنمي قدرة الطلاب المشاركين على التخيل والتفكير باتجاهات متعددة وتشجع الصراحة والانفتاح الذهني والاستعداد للتخيل والإبداع .

- تساعد المدرسين الذين يديرون جلسة العصف الذهني على اكتشاف الخزين المعرفي للطلاب المشاركين.

- تتيح للمعلمين التعرف على مسارات التفكير لدى الطلاب المشاركين في الجلسة[1].

- يسهم من الإقلال من الخمول الفكري للطلاب[2].

4. التعلم بالاستقراء

تقوم طريقة الاستقراء على التدرج المنطقي في الوصول إلى نتيجة عن طريق الملاحظة، واكتشاف العلاقات المتشابهة ، والمختلفة بين أجزاء المادة التعلمية من خلال الأمثلة المتعلقة بالموضوع أو من خلال مشاهدة التجارب العلمية ، ثم يتم استخلاص القانون ، أو التعميم وتتم صياغته بلغة واضحة محددة.

إذن هي طريقة تتبع في كشف الحقائق والقوانين، وهو عبارة عن عملية عقلية تساعد المتعلم على الانتقال من الحقائق الجزئية إلى الحقائق العامة التي يصدق عليها نفس القول[3]، فيتم بالتدرج في تقديم المعلومات والخبرات المطلوبة من الخاص إلى العام

---

1 ـ صالح، هناء محمد (2004) : "اثر العصف الذهني في تنمية التفكير العلمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة"، رسالة ماجستير غير منشورة، المعهد العالي للدراسات التربوية والنفسية، جامعة الدول العربية، فرع العراق، ص:29

2 ـ الجبوري، جنان مزهر لفتة (2005) : " أثر اسلوب العصف الذهني في تحصيل مادة أصول الدين الاسلامي لدى طلبة كليات التربية في العراق واستبقائهم لها " ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، ص:33 .

3 ـ حسن ،علي(2010): منهج الاستقراء العلمي دار التنوير للنشر والطباعة ط 1 ، ص 88

ومن الجزء إلى الكل ومن البسيط إلى المعقد، كما يعمل على توفير بيانات كافية يستطيع الطالب الانطلاق منها إلى استقراء العلاقات والمبادئ والتعليمات المنشودة[1].

يمكن استخدام هذه الطريقة في تدريس المادة ذات الطابع العلمي والنحو العربي ، كأن يقدم المعلم الأمثلة أو النماذج للتعلم فيتفحصها ويقارنها ثم يستنبط القاعدة. وبذلك يتم تدريب على كشف الحقائق والقوانين .

وهي تلائم بالدرجة الأولى الطالب التحليلي ، الذي تستهويه المعلومات في خطوات قصيرة ومنطقية، فهو منطقي يحب اتباع التعليمات المحددة ويميل إلى النقد والاستفسار ويجد حفظ التفصيلات ممتعاً.

أ. خطوات الطريقة الاستقرائية :

يتفق المربون على أن الطريقة الاستقرائية تمر بخطوات خمس[2] هي:

- التمهيد : تعد هذه الخطوة مهمة لما يمكن أن تحققه من إثارة انتباه المتعلمين وشدهم إلى الدرس وإثارة دافعيتهم نحوه .
- عرض الأمثلة : الخطوة الثانية في الطريقة الاستقرائية هي عرض الأمثلة الجزئية . ويفضل أن تؤخذ الأمثلة من الطلاب ، وأن يشارك الجميع في طرحها، على أن يراعي في عرضها التسلسل المنطقي الذي يسهل استنتاج القاعدة أو التعميم .
- الربط بين الأمثلة : وهنا يقوم المدرس بطرح أسئلة حول نقاط التشابه والاختلاف بين الأمثلة مؤكداً تحديد الأمثلة ذات العناصر المتشابهة ، وماهية

---

1 ـ عبد الرحمن، محمد الشعوان(1996): نحو تدريس فاعل لمفاهيم الدراسات الاجتماعية باستخدام أسلوبي الاستنتاج والاستقراء، دراسة نظرية، مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود، الرياض، ص34.

2 ـ الدليمي،طه والدليمي،كامل: (2004)،أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية،دار الشروق ، الأردن،ص 54.

و عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص120.

التشـابه بينهـا عـلى أن يحـاول أن يكتشـف الطـلاب بأنفسـهم ذلـك التشـابه أو الاختـلاف ليؤسسـوا عـلى ذلـك مـا تتطلبـه الخطـوة اللاحقـة مـن اسـتنتاج القاعـدة أو القانـون .

- اسـتنتاج القاعـدة : في ضـوء الربـط بـين الأمثلـة المعروضـة ، يطلـب المعلـم مـن الطـلاب اسـتنتاج القاعـدة ويشركهـم جميعـاً في ذلـك فيسـمع منهـم شـفهياً ويعلّـق ويقـوّم الإجابـات حتـى يتأكـد مـن أن الجميـع تمكنـوا مـن التوصـل إلى الاسـتنتاج الصحيـح . عندهـا يكتـب القاعـدة عـلى السـبورة .
- التطبيـق : يبـدا التطبيـق شـفهياً بمطالبـة الطـلاب بأمثلـة حـول المفهـوم . ثـم يـأتي دور التطبيـق التحريـري ، وغالبـاً مـا يكـون عـلى شـكل تمرينـات أو تدريبـات مكتوبـة يتولّـون حلهـا .

ب . مزايا و مآخذ الطريقة الاستقرائية :

هي تمتاز بمزايا كثيرة ،أولاها:

- تحـرك الدوافـع النفسـية للمتعلـم، فينتبـه و يفكـر و يعمـل ويصبـح مسـتقلاً في تفكـيره و اتجاهاتـه[1].
- تكـون المعلومـات المكتسـبة في هـذه الطريقـة أكـثر ثباتـاً في ذهـن المتعلـم لأنـه توصـل إليهـا بنفسـه.
- تعـوّد الطالـب بهـا أسـلوب التفكـير الـذي يمكـن أن يسـتفيد منـه في مواجهـة مواقـف حياتيـة[2] .
- تعوّده دقة الترتيب و الملاحظة.

ويؤخذ عليها أنها :

- لا تتفـق وطريقـة العقـل في إدراك الحقائـق، فالعقـل لا يسـير خطـوة خطـوة في

1 ـ لدليمي،طه والدليمي،كامل: (2004)مرجع سابق ،ص54.

2 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص121.

عملية التفكير[1].

- لا تصلح لأن تدرس في بعض المواد.
- لا تضمن وصول الطلاب جميعاً إلى التحليل المطلوب .
- تتطلب مهارة في صياغة الأسئلة ومناقشة الأمثلة قد لا تتوافر لدى بعض المعلمين[2].
- تستغرق وقتاً أطول قياساً بالقياسية .

5. التعلم بالقياس

تعد الطريقة القياسية مهمة في تدريس الكثير من المواد وتعلم القوانين ، والمبادئ التي لا يستطيع المتعلم معرفتها من خلال الملاحظة أو التجريب .

فهي تختلف عن الاستقرائية في ترتيب الخطوات . فإذا كانت هذه الأخيرة تبدأ بالأمثلة وتنتهي بالقاعدة ثم التطبيق . تبدأ القياسية بالقاعدة ثم الأمثلة فالتطبيق.

وتعد القياسية الأكثر شيوعاً في تدريس قواعد اللغة العربية خاصة في مراحل التعليم المتقدمة، وبالذات التعليم الجامعي[3] .

هي تتفق مع المتعلم الكلي وهو الذي يتعلم بشكل أفضل عندما تقدم له المعلومات كوحدة واحدة وككُل[4] .

---

1 ـ دليمي،طه والدليمي،كامل: (2004)، مرجع سابق ،ص54 .

2 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص121.

3 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق،ص 122.

4 ـ من مزايا المتعلم الكلي أنه يميل للتخيل والمرح ويستجيب لنداء الانفعالات ويندمج في القصة ولا يركز على الحقائق المنفصلة ويكره حفظ الحيثيات الصغيرة ويستطيع تحديد الأفكار الرئيسة للنص ويستخدم السياق للتعرف إلى المفردات الغريبة وغيره المألوفة.

وهنا تجدر الإشارة بأنه لا يمكن تصنيف المتعلم على أنه كلي تماماً أو تحليلي فقط ولكن قد تكون ميوله الكلية أكبر من ميوله التحليلية أو العكس.

وقد تكون القناة الإدراكية الأقوى لدى المتعلم الكلي أو التحليلي إما البصرية أو السمعية أو اللمسية أو الحركية، فيكون المتعلم الكلي متعلماً بصرياً أو متعلماً سمعياً أو متعلماً لمسياً حركياً أو مزيجاً لأكثر من شكل، وكذلك الحال بالنسبة للمتعلم التحليلي.

- مزايا ومآخذ الطريقة القياسية :

كثيرة هي مزايا الطريقة القياسية ، فهي :

- لا تستغرق وقتاً طويلاً قياساً بالاستقرائية .
- مريحة للمدرس إذ لا تتطلب منه جهداً كما هو مطلوب في الاستقرائية.
- تتماشى وطبيعة الإدراك العقلي في الانتقال من الكل إلى الأجزاء .

إلا أنه يؤخذ عليها أنها:

- تتطلب عمليات عقلية معقدة لأنها تبدأ بالمجرد ، أي بذكر القاعدة[1].
- لا تنمي عادات التفكير الجيد .
- لا تلائم المراحل التعليمية الأولية .
- تتطلب قدرة على التحليل قد تتوافر لدى بعض الطلاب دون سواهم[2] .

6. التعلم باللعب

إن اللعب ليس أية طريقة لتعلم الطفل ، إنما هو طريقة محببة ترافقه مدى طفولته .

هو الرافد الذي تتسرب المعرفة بواسطته ، من خلاله يكتشف الكثير ويتعلم كيف يسيطر على بيئته ويسخرها لمصلحته ، به يلبي رغبته في المشاركة في حياة الكبار، وبه تزداد معارفه ويهيئ له حالات مناسبة لتطوير ذاكرته وتفكيره وقدرته على الحديث[3].

واللعب هو الطفولة ، فهو يمثل أرقى درجات النمو ؛ هو تعبير حر تلقائي نابع من الداخل استجابة لنداء الداخل ذاته ، وهو يظهر الجوهر الروحي للطفل؛ ويوقظ الحقائق الكامنة في نفسه ؛ والمربي الناجح هو الذي يحاول توفير وإتاحة

1 ـ دليمي،طه والدليمي،كامل: (2004)، مرجع سابق، ص63.

2 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، ص124.

3 ـ عدس، محمد عبد الرحيم. (1995): الآباء وتربية الأبناء. ط1.عمان: الأردن.دار الفكر، ص145

الفرص أمامه لممارسة أنشطة متنوعة وسارة في أثناء اللعب[1].

إن معرفة الطفل للأشياء في الطبيعة لا تتم بشكل سلبي، ولكن من خلال عملية نشطة يعبر فيها، ويطبق ما تعلمه ويوظفه ؛ فالإنسان بإمكانه فهم طبيعة الأشياء وإدراكها من خلال التفكير فيما يقوم به عملياً ، وعمل الطفل هو اللعب؛ فهو يكرّسه لاحتياجاته الخاصة[2].

واللعب شكل من أشكال الفهم عند الطفل ، إنه العقل واللغة على أساسه تترتب شخصيته المستقبلية بما تلقاه من معارف وأنشطة تعلمية ومهارات مختلفة تسهم في دخوله العالم ، سواء أكان طفلاً يتحدد على أساسها عالمه ومشاريعه أو طفلة سوف تصبح غداً مربية وأماً تدرك مسؤولياتها، وتملك زخما من المعرفة تجعلها تكمل دورة الزمن بنشاط وحيوية من خلال ما تلقته في سنين طفولتها[3].

إلا أن اللعب لا يكتسب قيمة تربوية إلا إذا استطعنا توجيهه على هذا الأساس لأنه لا يمكننا أن نترك عملية نمو الأطفال للمصادفة ؛ فالتربية العفوية التي اعتمدها روسو لا تضمن تحقيق القيمة البنائية للعب ؛ وإنما يتحقق النمو السليم بالتربية الواعية التي تضع خصائص نمو الطفل ومقومات تكوين شخصيته في نطاق نشاط تربوي هادف . وهكذا نرى أن اللعب يصبح وسيطاً تربوياً إذا خضع لأهداف تربوية محددة تحقق في إطار خبرات تربوية منظمة[4].

وعلى هذا يعد اللعب من الطرق الفاعلة في التعليم، يحقق حاجات نفسية ومهارية

---

1 ـ فليه،فاروق وعبد المجيد، السيد.(2003):الطفل العربي الواقع والطموح،عمان:الأردن.دار المسيرة،ص80

2 ـ الناشف،هدى محمود.(2005)(ب): قضايا معاصرة في تربية الطفولة المبكرة .ط1.القاهرة:دار الفكر العربي،ص14

3 ـ عبيد، هبة.(2007):ألعاب وحفلات الأطفال.ط1.عمان:الأردن.دار اليازوري،ص38.

4 ـ صواوين،راشد محمد.(2005): تنمية مهارات التواصل الشفوي التحدث والاستماع،القاهرة:مطابع الدار الهندسية،ص22.

ووجدانيـة لـدى الطفـل ، ويسـاعد عـلى نمـوه الإدراكي ، ويجعلـه أكثر فاعليـة وتفاعـلاً ويجعـل التعليـم لديـه ذا معنـى[1].

إن التخطيـط لبرامـج لعـب الأطفـال يتطلـب الأخـذ بالاعتبـار الأهـداف والأنشـطة التـي عـلى أساسـها يتحـدد بمـاذا ومتـى وكيـف يلعـب الأطفـال؟ وكذلـك الطريقـة التـي عـلى أساسـها يتـم تنظيـم البيئـة الطبيعيـة المواتيـة للعـب[2] ليتـماشى مـع النهـج الاجتماعـي والثقـافي لهـذه البيئـة.

وعـلى ذلـك يدخـل سـياق التعلـم في تصميـم أو صنـع أي لعبـة و يمـسي جـزءاً لا يتجـزأ مـن تنفيـذ نشـاط مـدروس يحقـق الأهـداف التعلميـة لـكل برنامـج مثـل: اكتسـاب اللغـة والتفكـير وتعلـم العلـوم والرياضيـات[3].

أ. الألعاب Games

تُعـد الألعـاب مـن أهـم المـواد أو الوسـائل التعليميـة التـى يمكنهـا تجسـيد المفاهيـم المجـردة ، كـما يمكنهـا جعـل المتعلـم نشـطاً وفاعـلاً أثنـاء عمليـة التعلـم . فهـي تتضمـن حـركات معينـة يقـوم بهـا الطفـل في ضـوء قواعـد محـددة تتبـع بغيـة إنجـاز مهمـة مـا، عـن طريـق حفـزه عـلى التسـاؤل والعمـل المنظـم ، فرديـاً أو جماعيـاً . والألعـاب متنوعـة ؛ فقـد تكـون تلقائيـة أو تمثيليـة أو تربويـة أو تركيبيـة.

والـدور الأكـبر في اسـتغلال اللعـب التربـوي وتوظيفـه يقـع عـلى عاتـق المربيـات، لـذا

---

1 ـ الحميدان،إبراهيم عبدالله.(2005):التدريس والتفكير .ط1.القاهرة:مركز الكتاب،ص107

2 ـ مصطفى، فهيم.(2005)(ب): الطفل وأساسيات التفكير العلمي، القاهرة:دار الفكر العربي،ص92

3 ـ Games, I. A.(2009):21 CENTURY LANGUAGE AND LITERACY IN GAMESTAR MECHANIC: MIDDLE SCHOOL STUDENTS' APPROPRIATION THROUGH PLAY OF THE DISCOURSE OF COMPUTER GAME DESIGNERS. Doctoral Candidate A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy at the UNIVERSITY OF WISCONSIN-MADISON,p 55

لا بـد مـن التخطيـط لاسـتغلال هـذه الألعـاب لبنـاء شـخصية الطفـل بشـكل متكامـل ، وابتـكار بعـض الألعـاب الخاصـة أو اختيارهـا مـن المصـادر المتاحـة.

ب.أهمية التعلم باللعب :

تتمثل أهمية التعلم باللعب في النقاط الآتية:

تسـهم فى تحقيـق العديـد مـن الأهـداف التربويـة للأطفـال ، وتعتمـد الفكـرة الأساسـية فى الألعاب عـلى جعـل المتعلـم أكـثر إيجابيـة وتفاعـلا فى المواقـف التعلميـة، فهـو يكتسـب مـن خلالهـا العديـد مـن الأهـداف ونواتـج التعلـم التـي تؤثـر فى شـخصيته.

تسـاعد جميـع المتعلمـين عـلى تعلـم المهـارات بكفـاءة وفعاليـة، قبـل إجـراء عمليـة التعلـم وخلالهـا وبعدهـا[1].

لمّـا كانـت اللعبـة متقدمـة مسـتواها عـال وتشـمل مجموعـة مـن الإجـراءات المعقـدة، فغالبـاً مـا تشـمل نوعـا مـن اتخـاذ القـرار؛ ومـن هنـا تصبـح المـادة العلميـة وكافـة مصادرهـا مجـرد أدوات يتـم توظيفهـا لحـل المشـكلة والتوصـل إلى القـرار المعقـول المنطقـي، ويكـون الـدور الأسـاسي للمعلـم مجـرد التوجيـه والإرشـاد.

6. التعلم بالمحاكاة

طريقـة المحـاكاة أكـثر الطـرق فاعليـة ، نتيجـة المشـاركة النشـطة مـن جانـب الطـلاب، نظـراً لاعتمادهـا عـلى مواقـف الحيـاة الحقيقيـة ، وتقديـم خيـارات تعكـس المشـكلات الاجتماعيـة الواقعيـة.

فمثـلاً، يمكـن لمعلـم التربيـة الوطنيـة تشـجيع الطـلاب عـلى محـاكاة المجلـس البلـدي في اجتماعاتـه مـن أجـل الوصـول إلى قـرارٍ بشـأن اختيـار المـكان الأفضـل لمجمـع الخدمـات العـام للبلـدة التـي يعيشـون فيـها ، بحيـث يشـتمل عـلى خدمـات الميـاه والكهربـاء ومركـز الشرطـة والاتصـالات الهاتفيـة والبريـد والملاعـب

1 ـ الحيلة،محمد محمود.(2007): تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلمية.ط4.عمان:الأردن.دار المسيرة،ص 266

والمراكز الصحية وغيرها .

وهنا يعطي المعلم الطلاب قواعد محددة لأداء أدوار الجماعات الآتية:

رجـال الشرطـة للحفـاظ عـلى الأمـن والنظـام في البلـدة، وممثلـون عـن الجماعـات القاطنـة فيهـا، وأعضـاء مـن النقابـات المهنيـة المختلفـة، وممثلـون عـن مجلـس البلديـة ذاتهـا، بحيـث يتـم تقسـيم طـلاب الصـف إلى أقسـام تمثـل هـذه المجموعـات المتعارضـة في اهتماماتهـا ومطالبهـا .

ويركـز المعلـم عـلى ضرورة قيـام مناقشـة بـين طـلاب الصـف الذيـن يمثلـون هـذه المجموعـات، مـن أجـل التوصـل إلى حـلٍ وسـطٍ لاختيـار المـكان الملائـم لبنـاء مجمـع الخدمـات العامـة الجديـد .

وهنـا لا بـد مـن أن تـدور الأهـداف التعلميـة حـول ثلاثـة محـاور رئيسـة هـي: تدريـب الطـلاب عـلى مهـارات المفاوضـات بـين الأطـراف المتعارضـة في مصالحهـا، وعـلى حـل المشـكلات، وعـلى تقنيـات أو أسـاليب الوصـول إلى حـلٍ وسـطٍ يـرضي جميـع الأطـراف أو غالبيتهـم عـلى الأقـل .

ثـم يعطـي إشـارة البـدء بمناقشـة جماعيـة كي تطـرح كل مجموعـة مطالبهـا واقتراحاتهـا بـكل ديمقراطيـة وسـعة صـدر، عـلى أن يراقـب المعلـم مـا يـدور مـن مفاوضـات، بحيـث يتدخـل في الوقـت الـذي يـرى تصلبـاً في الآراء أو تعقيـداً في حـل المشـكلات.

كـما ينبغـي عليـه أن يعقـب عـلى بعـض المواقـف التـي يـرى أن فيهـا إمكانيـة الوصـول إلى الحـل الوسـط ، وأن يعلـق عـلى الاقتراحـات غـير المعقولـة ، ويشـجع في الوقـت نفسـه عـلى احـترام آراء كل الممثلـين للمجموعـات، وعـلى اسـتخدام الوسـائل التعلميـة المناسـبة كالمجسـمات أو العينـات أو الخرائـط أو الرسـوم أو الأشـكال لتحديـد المـكان الأفضـل ، مـع تقديـم المـبررات والحجـج القويـة عـن وجهـات النظـر.

ومـا إن تنتهـي عمليـة تدريـب الطـلاب عـلى المحـاكاة، يـأتي دور المعلـم بشـكل

أساسي عن طريق ربط ما تعلموه من معارفٍ ومهاراتٍ واتجاهاتٍ مرغوب فيها، بالخبرات السابقة التي مروا بها من ناحية ، وبالأسس والقيم العامة التي تسعى العملية التعليمية التعلمية على إرسائها ، مما يجعل المحاكاة من بين أكثر الطرق فعالية في تعليم حل المشكلات من جهة ، ودعم ثقة الطلاب بأنفسهم من جهة أخرى.

7. التعلم بالتمثيل

هي طريقة تتضمن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو أكثر بتوجيه من المعلم. ينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتبه الطلاب الذين يقومون بالتمثيل ، يقوم كل طالب من الممثلين بأداء الدور طبقاً لما يشعر به، أما الطلاب الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين .

اذاً هو أحد طرق التعليم و التدريب الذي يمثل سلوكاً حقيقياً في موقف مصنع، حيث يقوم المشتركون بتمثل الأدوار التي تستند إليهم بصورة تلقائية، ينغمسون في أدوارهم حتى يظهروا الموقف كأنه حقيقة .

أ. خصائص طريقة تمثيل الأدوار

أهم خصائص طريقة تمثيل الأدوار ما يلي :

التلقائية في التمثيل ، والارتجالية في التعبير .

شخصية واقعية تعيش في البيئة وتتناول مشكلات معاصرة تثير اهتمام المشاهدين.

اعتماد نتائج لعب الأدوار على المناقشات والأنشطة التي تعقب التمثيل، وما يتلو ذلك من تبادل الأفكار والآراء .

توفر معلومات كافية لدى المشاهدين والممثلين عن الموضوع الذي اختير لتقمص الأدوار .

ب.أنواع لعب الأدوار

- لعب الأدوار المقيّد : هو الذي يقوم على أساس الحوار و المحادثة الموجودة

في الدرس ، مثل : نصوص معينة في مادة التاريخ و القراءة .

- لعب الأدوار المبني على نص غير حواري : كتمثيل قصة أو موضوع ما ، ويكون المجال مفتوحاً لطرح الأفكار . فيضع الطلاب أنفسهم النص الحواري الذي يرونه مناسباً، مثل : مناقشة اجتماعية (موضوع الحوادث المرورية).
- لعب الأدوار الحر (غير مقيد بنص أو حوار) فيه يمثل الطلاب موقفاً يقومون فيه بالتعبير بأسلوبهم الخاص عن دور كل منهم في حدود الموقف المرسوم لهم .

ت.خطوات تطبيق لعب الأدوار :

- تهيئة الطلاب بتقديم مشكلة وشرح جوانبها ، وشرح كيفية القيام بالأدوار.

- تحديد الأدوار و تحليلها مع الطلاب الذين سيقومون بها ، ثم توزيعهم كلٌّ لدوره.

- تهيئة المسرح أو الصف لممارسة التمثيل ووضع نظام لتحرك القائمين بالأدوار بعد فهم أدوارهم والأعمال المسندة إليهم.

- تحديد دور المشاهدين من الطلاب: ما الذي سيهتمون به وما الذي سيرصدونه.

- البدء بالموقف التعليمي الفعلي ، سواء القيام بالأدوار أو الرصد . ويحق للمعلم تقسيمه إلى عدة مواقف باتفاقٍ مسبق مع التلاميذ، كما أنه يطلب استئناف الموقف عندما يلزم ذلك.

- تبدأ المناقشات والتقويم[1] لأدوار الطلاب مع التركيز على الجوانب المهمة والإعداد لإعادة الموقف بعد التقويم .

- إعادة لعب الأدوار مع تغيير الأفراد أو تغيير أدوارهم .

- التوصل إلى تعميمات للمعارف والخبرات .

تأتي أهمية استراتيجية لعب الأدوار من قدرتها على جعل الموقف التعليمي موقفًا عمليًا تفاعليًا يقف فيه الطالب موقف المؤدي، والملاحظ، والناقد؛ وهذا ما يجعل

---

1 ـ عواضة،هاشم(2010)،مرجع سابق ،ص188.

التدريس بهذه الاستراتيجية أكثر متعة وفاعلية، وأبقى أثرًا.

ث.مبادئ وتوجيهات يحسن بالمعلم مراعاتها

أولى هذه المبادئ:

- اختيار المادة المنهجية المناسبة لتمثيل الأدوار.

- عدم إجبار بعض الطلاب على تمثيل دور معين.

- تحديد زمن المشهد التمثيلي، وكذلك زمن الإجابة عن الأسئلة أو الحوار الذي يتبع ذلك المشهد.

- إلزام المشاهدين بالهدوء وعدم التعليق.

- عدم تدخل المعلم أثناء تمثيل الدور.

- جعل السيناريو قصيراً ومركزاً.

- الطلب من كل ممثل تقمص الدور المكلف به بصدق وإتقان.

- استخلاص الحلول والمواقف المناسبة تجاه مضمون الدور قبل انتهاء المناقشة.

- قيام الطلاب بتقويم بعضهم البعض على أساس عمل الفريق وليس على أساس فردي.

ج. مزايا و مآخذ تمثيل الأدوار

- لتمثيل الأدوار مزايا عدّة اولاها:

  انتقال الأثر التدريبي لدى الطلاب المتدربين و رسوخ المفاهيم وسرعة تذكرها من قبل الطلاب.

- توفير فرص التعبير عن الذات وعن الانفعالات و إكسابهم حسن التصرف في المواقف الطارئة التي يمكن أن يتعرضوا لها .

- بناء القيم والاتجاهات وتكريس المعايير الاجتماعية المحمودة خلال مواقف تحاكي مواقف الحياة الفعلية.

- رفع درجة الحماس والرغبة في التعلم عند الطلاب .
- تعزيـز الشـعور بالآخريـن و التواصـل معهـم ، والتعلـم مـن بعضهـم البعـض ، بغـض النظـر عـن الاختلافـات الثقافيـة والاجتماعيـة فيـما بينهـم .
- تيسير التكامل بين النظرية والتطبيق .
- تشجيع عمليات التفكير والتحليل و تعزيز التمييز بين الخيال والواقع لدى الطلاب.
- عـلاج المظاهـر الانطوائيـة عنـد الطـلاب وإكسـابهم مبـادئ الطلاقـة في الـكلام والتعبـير عـن ذواتهـم دون رهبـة مـن الجمهـور. .
- وسيلة فعّالة لحل المشاكل الاجتماعية و النفسية عند الطلاب .

إلا أنه يؤخذ عليه:

- أنـه مسـتهلك للوقـت، وقـد تكـون تصرفـات البعـض غـير منطقيـة وغـير متوافقـة مـع الواقـع ، تسـبب حرجـاً وقلقـاً لبعـض الطـلاب الذيـن لا يتقنـون فـن التمثيـل .

- يحتاج إلى عملية تحليلية دقيقة للإجراء الذي يتوقع من المعلم القيام به .

- يقتصر في معظم الأحيان على تعلم المفاهيم والإجراءات أكثر من القوانين والحقائق.

نموذج درس تطبيقي في مادة العلوم وفق استراتيجية لعب الأدوار

المادة: علوم الصف السابع الأساسي / الموضوع: المجموعة الشمسية ودورانها.

1.الأهداف التعلمية:

أ. أن يعدّد الطالب مكونات المجموعة الشمسية .

ب. أن يرتّب الطالب كواكب المجموعة الشمسية تبعاً لقربها أو بعدها عن الشمس .

ث. أن يتعرّف الطالب على بعض خصائص كواكب المجموعة الشمسية .

2.خطوات الدرس :

أ.التمهيد للدرس: يبدأ المعلم الدرس بعرض سريع لمقطع من فيلم فيديو يوضّح أعضاء المجموعة الشمسية وحركتها حول الشمس مع إعطاء نبذة سريعة عن كل كوكب من الكواكب التسعة.

ب.تنظيم المسرح : ينتقل الطلاب إلى مكان فسيح لتنفيذ الموقف التعليمي و يتم اختيار عشرة طلاب لتمثيل دور الشمس والكواكب التسعة ، فيحمل كل منهم لوحة مسجلاً عليها اسم وصورة الجرم السماوي في المجموعة الشمسية .

ث.تنفيذ التمثيل: يقف الطالب الذي يمثّل الشمس في مركز دائرة واسعة ويتم رسم تسع دوائر تمثّل أفلاك الكواكب التسعة ثم يطلب من الطلاب الدوران حول الشمس (المركز) مرتّبين على الدوائر حسب قربها من الشمس ، ويتولى كل طالب تقمص دور الجرم السماوي الذي يمثّله ويتكلم عن نفسه وفق ما شاهده في الفيلم أو ما سمعه من المعلم في بداية الدرس .

ج.تقويم ومناقشة الأدوار : بعد الانتهاء من تمثيل الدور يناقش المعلم الطلاب بطرح الأسئلة التالية :

- كم عدد أعضاء المجموعة الشمسية ؟
- من يذكر لنا أسماء الأجرام السماوية المكونة للمجموعة الشمسية ؟
- نريد من يرتّب لنا الكواكب التسعة حسب قربها من الشمس .
- ما هو أبعد كوكب عن الشمس ؟
- أي الكواكب أكبر حجماً ؟
- أي الكواكب أكثر حرارة وأيها أكثر برودة ولماذا ؟

• من يرسم لنا مخططاً بسيطاً يمثل المجموعة الشمسية ؟

3.الوسائل المستخدمة :

أ. فيلم فيديو .

ب. لوحة أو نموذج للمجموعة الشمسية .

ث. لوحات صغيرة عليها صور واسم مكونات المجموعة الشمسية .

ج. ورقة بيضاء كبيرة أو سبورة للرسم مع أقلام مناسبة .

4.أساليب التقويم :

تنوّعت أساليب التقويم المستخدمة في تقويم الدرس فكانت:

أ. فردية تمثلت في التقويم الذاتي من قبل الطلاب .

ب. جماعية، تمثلت في ملاحظة مجموعة الطلاب المشاهدين لأدوار زملائهم الممثّلين.

ث. أسئلة منوّعة حول موضوع الدرس شملت معظم مستويات الجانب المعرفي (تذكّر ، فهم ، تطبيق ...).

ج. بطاقة ملاحظة يدوّن فيها المعلم ملحوظاته الخاصة بالجوانب المهارية والوجدانية عن الطلاب أثناء تنفيذ الموقف التعليمي .

المجموعة الشمسية عائلة فضائية تتكون من الشمس وتسعة كواكب هي(حسب البُعد من الشمس) : عطارد ، الزهرة ، الأرض ، المريخ ، المشتري ، زحل ، أورانوس ، نبتون ، بلوتو. بالإضافة إلى ما يزيد عن ستين قمراً طبيعياً. تدور حول هذه الكواكب ، وعدد هائل من الكويكبات والشهب والمذنبات والغاز والغبار الكونيين والذرات المتأيِّنة (أي المشحونة كهربائياً) من الهيدروجين.

تتخلل هذه الأجسام الفضائية مجالات مغناطيسية وكهربائية جبارة، وتحافظ جاذبية الشمس على هذه العائلة الفضائية كوحدة واحدة .

يـدور كل كوكـب حـول الشـمس في مـدار بيضـاوي في نفـس الاتجـاه ، ولكـن بسرعـات مختلفـة ، كـما يـدور كل كوكـب حـول محـوره.

ويُلاحـظ أن الكواكـب القريبـة مـن الشـمس (عطـارد ، الزهـرة ، الأرض ، المريـخ) صغـيرة الحجـم إذا قورنـت بالكواكـب البعيـدة ،

أمـا الكوكـب التاسـع (بلوتـو) فهـو يشـذ عـن هـذه القاعـدة ، إذ أنـه صخـري . وتتميز هـذه الكواكب الضخمـة بوجـود حلقـات حولهـا ، ويفصـل بـين المجموعتـين حـزام الكويكبـات. «انـا الشـمس أم للعائلـة الفضائيـة (المجموعـة الشمسـية) واهبـة الضـوء والحـرارة لهـم. وعندمـا اتحـرك فـإن عائلتـي تتحـرك معـي في المـدارات المحـددة لي ، بـكل مـا معـي مـن كواكـب و أقـمار، ومذنبـات و شـهُب ، وترتبـط كلهـا معـي بربـاط الجاذبيـة القـوي.

يُقـدر قطـري حـوالي 1,392,000 كيلـو مـتر ، أي أن حجمـي يمكـن أن يتسـع لملايـين مـن الكواكـب كل منهـا بحجـم الأرض. وأنـا عبـارة عـن كـرة غازيـة متماسـكة بفعـل جاذبيتـي الذاتيـة ، ويحفظنـي مـن الانطـواء إلى الداخـل ، ذلـك الضغـط الدائـم الـذي ينتـج مـن درجـة الحـرارة الهائلـة في مركـزي ، والتـي تبلـغ نحـو عشريـن مليـون درجـة مئويـة» .

وهكذا حتى يكمل كل طالب دوره في التعريف عن نفسه ككوكب في المجموعة الشمسية .

ثالثاً: التعلم الأكثر استقلالاً

1. التعلم بالاستقصاء

لـكي تتغـير نظرتنـا ومفهومنـا للعلـم والمعرفـة، لابـد مـن تغيـير طـرق وأسـاليب عرضـه وتقديمـه وتدريسـه للطـلاب، حتـى يتكـون لديهـم الانطبـاع الحقيقـي عـن طبيعـة وروح العلـم كعمليـة للبحـث والاسـتقصاء، لـكي تكتسـب مـن خلالـه المهـارات المختلفـة التـي

تساعدهم على إدراك كيفية وضرورة نمو المعرفة الانسانية[1].

1.تعريف الاستقصاء:

تعد من الطرق الحديثة في التربية والتعليم وتمثل طريقة علمية في البحث والتفكير والتحليل وصولاً إلى الاستنتاجات .

- وفي تعريف لأحد التربويين هي طريقة التدريس التي تجعل الطالب يتصرف كإنسان واع ومتخذ كل السبل لإماطة اللثام عن العلاقات المتصلة بالمشكلة، ثم صياغة الفروض لاختبار مدى صحتها والخروج بنتائج[2].
- وفي تعريف ثانٍ هي نشاط عقلي دائم التغير والتطور، ويسير دائما للأمام[3].
- وفي تعريف آخر هي طريقة للتعليم والتعلم، يتحمل فيها الطالب المسؤولية الأولى في توليد الأسئلة وفحص البيانات وتكوين التعميمات بهدف الوصول إلى حل المشكلة[4].

ب. خطوات الاستقصاء

- عرض المعلم الحدث المتناقض، الذي يستخدم كإستراتيجية استقصائية، في مساعدة الطلاب للوصول إلى حالة من الانتباه واليقظة، تعمل على أساس مخالف لما يتوقعه الفرد، مما يولد لديه شعوراً داخلياً في

1 ـ كمال زيتون.(1993). مستوى أداء معلمي العلوم لعمليات الاستقصاء البيولوجية وعلاقته بسلوكيات التدريس الاستقصائي، مجلة التربية المعاصرة، العدد 28، السنة 10، 1993، صص249 - 287..

2- Carin, A. A, & Sund, B. R(1975). Teaching Science Throught Descovery. Columbus.: Ckarles Emerill Publishing Co, 3rd ed, 1975, p4.

3 ـ فتحي الديب.(1978). الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم، دار القلم، ط2، الكويت، الكويت، ص163

4 ـ سيد أحمد سلام، وصفية سلام:(1992). المرشد في تدريس العلوم، المديرية العامة للمطبوعات بوزارة الإعلام، الرياض، 1992، ص153.

المعرفة لهذا التناقض، مثل رمي حجر كبير وحجر صغير على الأرض ووصولهما بنفس الوقت [1].

وعلى قدر استثارة الطلاب وحفزهم على التفكير في الموضوع المطروح تكون فعالية تفكيرهم. ونشاطهم في البحث عن حل. وهنا يشرح المدرس القواعد التي ينبغي استعمالها في الاستقصاء و يزودهم ببعض المعلومات أو التلميحات ذات الشأن في توجيه الاستقصاء .

- مناقشة الأفكار التي طرحها الطلاب في ضوء قاعدة من المعلومات الكافية التي تقودهم إلى الحل الصحيح، استناداً إلى الكتب ، أو الملاحظات والمقابلات ، أو الانترنت أو غير ذلك .
- الاستماع إلى ردود أفعال الطلاب وأسئلتهم حول الحدث المتناقض حول الظاهرة، لتمكنهم من الوصول إلى تفسيرات أو نظريات.
- استخلاص التفسيرات والتحقق منها وصولاً إلى النتيجة النهائية. وفي ضوء هذه التفسيرات يتم اتخاذ القرارات والمقترحات الملائمة التي يمكن اعتمادها . على أن يتولى الطلاب التوصل إلى الاستنتاجات والحلول بأنفسهم ولا يتدخل المعلم إلا في الحالات التي يعجز فيها المتعلم عن الوصول إلى الإجابة الصحيحة .

إلا أن لتقديم الحدث المتناقض شروطاً :

- أن يعتمد الحدث المتناقض على مشكلة محيرة للمتعلم.
- تنفيذ الحدث المتناقض باستخدام أدوات ومواد مألوفة بالنسبة للطالب.
- إتاحة الفرصة للمتعلم لملاحظة الأحداث المتناقضة وممارستها.

---

1 ـ خطايبة، (2008) مرجع سابق، ص 401.

إن مبتدع طريقة التدريس من خلال الاستقصاء هو العالم الأمريكي ريتشارد سوخمان (Richard Suchman)،

- أن يظهـر المعلـم حماساً عنـد تقديـم الحـدث المربـك وأن ينـشر المتعـة عـلى الموضـوع بوجـه عـام.

ت.مهارات الاستقصاء[1] :

يتطلب الاستقصاء مجموعة من المهارات يجب التمكن منها :

1- الملاحظة .
2- الموازنة (المقارنة) .
3- التصنيف .
4- القياس .
5- التفسير .
6- التنبؤ .
7- التأكد .
8- صياغة الفرضيات .
9- مهـارة التجريـب : وتتضمـن معرفـة المشـكلة ووضـع خطـة لاختبـار الفرضيـات واسـتخدام النتائـج التـي تـم الوصـول إليهـا .

ث. ميزات و سلبيات التعلم بالاستقصاء:

للتعلم بالاستقصاء مزايا عدة فهو :

- يسـهم في زيـادة الفاعليـة الذهنيـة للمتعلـم، لأنـه يقتـضي منـه الاشـتراك الفعـلي في العمليـات العقليـة المتضمنـة.
- يوفر للمتعلم الدوافع الخارجية للتعلم.
- يساعد عـلى تنميـة مفهـوم الـذات لـدى الطالـب حـول قدراتـه وإمكاناتـه في عمليـات التفكـير والعمـل[2].

1 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ،ص127 - 128

2 ـ خطايبة(2008)، مرجع سابق، ص408 - 410.

إلا أنه يعاني من سلبيات جمة أبرزها:

- قيام الطلاب بدور العلماء، مع أنهم لا يملكون القدرات والمعارف التي يمتلكها العلماء.
- غير مناسبة لجميع المواقف التعليمية.
- اختلاف قدرات المعلمين وفهمهم العلمي لموضوع الدرس، قد يحد من صياغة الفروض وتنفيذ التجربة.

2. التعلم في المختبر

تؤكد العديد من الدراسات والأبحاث على أهمية النمو المتكامل للمتعلم بكافة جوانبه المعرفية والمهارية والوجدانية، لذا فإن المهمة الأساسية التي ينبغي أن يضطلع بها تدريس العلوم تتمثل في تعليم المتعلمين كيف يفكرون لا كيف يحفظون[1]. وقد ذكرت بعض الدراسات أن الاتجاهات الحديثة في ميدان التربية العلمية وتدريس العلوم تؤكد على أهمية المختبر والنشاطات العلمية التي تمارس فيه وتوليه دوراً بارزاً لما لها من دور في إنجاح برنامج العلوم ومناهجه، لذلك أصبح المختبر المدرسي ركناً مهماً من أركان منهاج العلوم وخطوطه العريضة، وتبعاً لذلك تم إعطاؤه الأهمية التي تتوازى مع المادة العلمية المتضمنة في كتب العلوم المقررة، حيث أصبح النشاط جزءاً محورياً من المادة التعليمية[2]. تشير إحدى المراجع الى أن لجان الاعتماد العالمية لجودة التدريس كانت قد اعتمدت استراتيجية الاكتشاف والتي نادى بأسسها برونر ، كإستراتيجية تدريسية تجعل من المتعلم محوراً للعملية التعليمية ومتيحةً له الفرص لممارسة عمليات العلم من خلال البحث والسؤال وتحديد المشكلة وجمع الفروض والأدلة والتوصل

1 ـ خليفة، أحمد حسن:(2011). أثر تدريس العلوم بطريقة الاكتشاف الموجه في المختبر على التحصيل الدراسي. مجلة جامعة دمشق،المجلد27،العدد الثالث+الرابع،ص ص923 - 952

2 ـ الجهوري، ناصر بن علي وآخرون.(2010).مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والإجتماعية،المجلد7،عدد خاص رقم 2،صص57 - 86.

الى النتائج، مما يعزز لديه الثقة بالنفس وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العلوم[1]. والمختبر المدرسي جزء أساسي من النشاط العلمي، فهو محك الفكرة ومقياس صحتها في العلم، حيث إن معظم الحقائق والمفاهيم والنظريات في العلوم يمكن التثبت من صحتها بواسطة التجربة العملية[2].

أ.أهمية العمل المخبري:

إن ممارسة التربية العلمية حالياً قائمة على مبدأ البنائية التي من صميم إطارها استخدام الاستقصاء والتي تؤكد على التعلم ذي المعنى، وعلى أن بناء المعرفة يتم من خلال تفاعلات ومناقشات الطلاب، ولعل الأنشطة العلمية هي أنسب ما يلبي ويحقق هذه التوجهات، وهذا يفترض أن تكون الأنشطة العلمية مناسبة لمستوى التطور المعرفي للطلاب وذات صلة بواقعهم ومن بيئاتهم ومفيدة لهم، لتساعدهم على بناء معرفتهم استناداً الى خبراتهم السابقة، وتحدث لديهم تعلماً ذا معنى تكون نواتجه شاملة لمستوياته المعرفية والانفعالية والنفسحركية[3].

ويحقق العمل المخبري الفوائد الآتية[4]:

التعلم عن طريق العمل وبالتالي اكتساب المعرفة العلمية التي تتميز بالواقعية بدلاً من الخبرات المنقولة.

إتاحة فرصة التعلم الذاتي للطالب وبالتالي تطبيق طرق التعلم من خلال الاستقصاء وحل المشكلات.

1 ـ النجدي، أحمد وآخرون: (2005). اتجاهات حديثة لتعليم العلوم.دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ص94.

2 ـ الجهوري، ناصر بن علي وآخرون:(2010).مرجع سابق.

3 ـ خطايبة. عبدالله :(2008).مرجع سابق، ص441 - 442.

4 ـ عايش زيتون: (1996). أساليب تدريس العلوم، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، صص449 - 452.

اكتساب وممارسة عمليات العلم مثل الملاحظة والقياس والتصنيف والتنبؤ والاستدلال وضبط المتغيرات والتجريب وغيرها.

اكتساب بعض المهارات مثل: مهارة التنظيم والتي تشمل (المقارنة، التصنيف، التقويم، المراجعة، التحليل،...)، مهارة الاتصال مثل (طرح الأسئلة، المناقشة، عمل التقارير، التفسير، النقد،...)، مهارة التحكم مثل (استخدام الأجهزة، صيانة الأجهزة، العرض،...).

ب.تقويم المهارات المخبرية:

من أساليب تقويم العمل المخبري الآتي[1]:

أ.اختبار القلم والورقة، حيث يقيس هذا الاختبار الجانب المعرفي لدى الطلاب ، وتغلب على مفرداته فقرات الاختبار من متعدد وأسئلة المزاوجة والتكميل.

ب.تقارير العمل المخبري، حيث يتم الاطلاع من خلال تقارير الطلاب على مدى توفر المهارات المخبرية التي اكتسبوها أثناء العمل المخبري .

ج.قوائم التدقيق أو مقاييس التقدير، حيث يقوم المعلم بتقسيم المهارات المخبرية التي تناولها العمل المخبري إلى مهارات منفصلة حيث يقوم بتوصيف تلك المهارات وإعطائها قيمة تقديرية مناسبة مع المستوى الذي وصل اليه الطالب في إلمامه بالمهارة المقصودة، ثم تُجمع تلك التقديرات للحصول على التقدير الكلي لعمل الطالب المخبري.

د.اختبارات الأداء المخبري، حيث يقوم الطالب بعمل تجربة عملية تقع ضمن خطوات تفصيلية يقوم المعلم بإعدادها ، ويتم التقويم بناء عليها.

---

1 ـ دوران، رودني.(1985).مرجع سابق، صص97 - 121.

ت.مزايا وعيوب العمل المخبري[1]:

هو يساعد على:

.اكتساب المهارات العملية.

.التعلم التعاوني والذاتي.

.تكوين الاتجاهات والميول العلمية.

.ممارسة عمليات العلم.

.بقاء أثر التعلم لمدة أطول.

و يؤخذ عليه :

.صعوبة ضبط الطلاب داخل المختبر.

.الحاجة إلى تدريب مستمر للمعلم.

.الحاجة إلى صبر ومتابعة من المعلم.

.وجود بعض المخاطر التي تعتري ممارسة العمل المخبري.

.عدم مراعاة الكثافة الطلابية في الصفوف.

3. التعلم بالمجموعات الصغيرة

يلجأ المعلم الفعال والحريص على نجاح التعلم النشط في تحقيق أهدافه المتنوعة ، إلى استخدام طريقة تعلم المجموعات الصغيرة مرات كثيرة ، وذلك لأهمية هذه الطريقة في دمج كل العناصر المتعلقة بالتعلم النشط في بوتقة واحدة لتتفاعل معاً أثناء تنفيذ الأنشطة التعلمية المختلفة. وتتألف هذه العناصر من الاصغاء الإيجابي ، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، والتفكير التأملي العميق، كما توفر هذه الطريقة العديد من الفرص التعلمية للطلاب من أجل تنمية مهارات

1 ـ خطايبة، عبدالله :(2008). مرجع سابق، صص459 - 460.

التفاعل الشخصي بينهم والعمل على تطويرها نحو الأفضل[1] .

أ.تنظيم المجموعات الصغيرة

يختلف تنظيم شكل المجموعات الغيرة من نشاط تعلمي إلى آخر . فقد يعمل كل طالبين معاً، بحيث يشكل كل طالب مع من يجلس بجانبه مجموعة صغيرة جداً يتم التعاون فيما بينهما من أجل الرد على الأسئلة الخاصة بالمناقشة.

وقد يتم تشكيل المجموعة ما بين خمسة إلى ستة من الطلاب ، سواء ممن يجلسون بجوار بعضهم أو ممن يتوزعون على مواقع مختلفة في داخل غرفة الصف ، ما دام يمكن بسهولة تحريك المقاعد من مكان لآخر .

تمثل عملية حرية التنقل وتحريك المقاعد من جانب الطلاب داخل الحجرة الدراسية ، من أهم عناصر نجاح المجموعات الصغيرة . وهذا يصبح من مهام المعلم الفعال والحريص على تحقيق أهداف التعلم النشط الذي ينبغي أن يعطي الطلاب الفرصة للتعرف إلى بعضهم أولاً وبشكل دقيق ، وتزويدهم بعد ذلك بخطوط عريضة عن النشاط الذي سيقومون به ضمن المجموعات الصغيرة، ففي هذه المجموعات يميل الطلاب للانخراط بفعالية بالأنشطة ويراقب المعلمون تقدم الطلبة على نحو أفضل.

1 تقول معلمة اللغة الإنجليزية في الصف التاسع من مدينة Norman ولاية Oklahoma: يتفاعل الطلبة مع بعضهم البعض في الأنشطة الجماعية أو التعاونية مرة في الأسبوع على الأقل وأنا أفكر بكيفية تكوين المجموعات وتحريك الطلبة إلى مجموعاتهم وتجنب ضياع الوقت عند تحريك الكراسي. كما أود أيضاً إعطاء الطلاب الفرصة للعمل مع بقية الطلاب للتعرف على بعضهم البعض.

وأنا أشكل المجموعات على نحو متنافر ومتغاير وأحافظ على التوازن في كل مجموعة بين الطلاب الأقوياء والضعاف والأولاد والبنات وبين الطلاب من أصحاب السلوك الطيب والسيىء. وأقوم بتشكيل مجموعات جديدة لكل وحدة دراسية جديدة والتي تستمر بين أسبوعين إلى ثلاثة أسابيع.

وبما أن العمل بنظام المجموعة يساعد على تطوير العلاقات، فمن المفيد تنويع عضوية المجموعات القائمة على الجنس والعرق. ويمكن وضع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة[1] في مجموعات طلابها أسوياء وذلك لدمجهم مع الاتجاه السائد في الصف. صحيح أن هناك أسباباً موجبة لتشكيل مجموعات متجانسة لبعض الأنشطة، إلا أن التربويين عموماً يوصون باللجوء للمجموعات اللامتجانسة.

ب.أنشطة المجموعات الصغيرة

ينبغي أن تكون أنشطة المجموعة مصممة بشكل يكون لكل عضو في

---

1 تبلغ نسبة الطلاب في الولايات المتحدة الذين يعانون من حالات إعاقة والتي تبرر وضعهم في برامج إعداد خاصة نحو (10 %). وتشمل فئات التربية الخاصة الطلاب الذين لديهم إعاقات في التعلم، في الكلام أو اللغة، والتخلف العقلي والاضطراب الانفعالي (العاطفي) إضافة للإعاقات الأخرى في الصحة والعاهات المتعددة والإعاقات في السمع والنظر وتقويم الأعضاء والتشوهات.

إن قانون الأفراد من ذوي الإعاقات والعاهات التربوية قد ألزم الأمة بتبني سياسة رعاية الطلاب من ذوي الإعاقة وذلك بوضعهم في البيئة المناسبة غير المقيدة والتي يعملون فيها بنجاح، بينما تتم تلبية حاجاتهم الخاصة. ويجب الإقلال من معاملتهم بطريقة مميزة على أساس أنهم يمثلون حالة خاصة. وتعني عبارة "البيئة الأقل تقيداً" أن الطلاب من ذوي الحاجات الخاصة يجب أن يكون لهم بيئات خاصة فقط عند الضرورة ، إذ يفضل دمجهم في الصفوف النظامية.

وعند دراستك لحاجات هؤلاء الطلبة عليك :

1- التركيز على نقاط القوة لدى هؤلاء الطلاب والاعتماد عليها للتغلب عليها أو تطويق القصور والنواقص (مثال: السماح للطالب بأداء عمل ما شفوياً إذا كانت مهاراته الكتابية محدودة).
2- تواصل دائماً مع معلمي التربية الخاصة وتعاون معهم في إيجاد البرامج المناسبة التي تلبي حاجة الطلبة الاستثنائيين.
3- قم بوضع توقعات مناسبة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة إذ أن المعلمين غالباً يتوقعون من هؤلاء الطلاب الكثير في حين أن علينا أن نتوقع منهم القليل.
4- كن قدوة في السلوكات والمواقف المناسبة أمام الطلاب الأسوياء تجاه الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

المجموعـة عمـلٌ أو دورٌ يقـوم بـه . وعندمـا تبـدأ المجموعـات في العمـل ضمـن النشـاط المحـدد ، فـإن عـلى المعلـم التحـرك داخـل غرفـة الصـف لدعـم عمـل هـذه المجموعـات والـرد عـلى أسـئلتها الكثـيرة ، والاطـلاع عـلى كيفيـة سـير العمـل فيهـا .

وبالنسـبة للمعلمـين الذيـن يعتـبرون عمـل المجموعـات الصغـيرة جديـداً بالنسـبة لهـم ، فـإن عليهـم البـدء بنشـاط بسـيط مثـل قيـام أنشـطة الأزواج .

ت.الأجواء السليمة لعمل المجموعات الصغيرة

ينبغـي عـلى المعلـم الفعـال ، أن يوفـر الأجـواء النفسـية المريحـة داخـل الحجـرة الدراسـية أو خارجهـا ، بحيـث يتـاح لـكل عضـو في الجماعـة المشـاركة الفاعلـة إمـا بالحديـث ، أو بالنقـد ، أو بإبـداء الـرأي بصراحـة تامـة .

أمـا بالنسـبة للعـدد فليسـت المجموعـة المتوسـطة الحجـم أكـثر فعاليـة في دروس العـروض العمليـة والمحـاضرة مـن المجموعـة الكبـيرة. لذلـك يـوصي التربويـون أن يـتراوح عـدد أعضـاء المجموعـة بـين أربعـة إلى خمسـة طـلاب، وعـدم تجاوزهـا السـبعة، حتـى يـرى كل واحـد منهـم الآخـر إذا مـا جلسـوا حـول طاولـة مسـتديرة. كـما لا بـد مـن أن يكـون لـكل مجموعـة منسـق أو عريـف يعمـل عـلى تنظيـم العمـل ، عـلى أن يسـاعده في ذلـك مقـرر أو أمـين سر ، يوثـق مـا توصلـت إليـه المجموعـة مـن قـرارات أو حلـول .

ويمكـن أن يسـتمر عمـل المجموعـة الصغـيرة مـدة تـتراوح مـا بـين (10 - 15) دقيقـة ، يتـم فيهـا توزيـع الأدوار ، ومناقشـة الموضـوع .

و يركـز العديـد مـن المربـين عـلى ضرورة تحديـد الوقـت لنشـاط المجموعـات الصغـيرة، وذلـك حتـى لا يصبـح النشـاط ممـلاً .

ث. أنشطة المجموعات الصغيرة

تتمثل أهم الأنشطة التي تناسب عمل المجموعات الصغيرة في الآتي :

. تلخيـص المحـاضرة : يمكـن للمعلـم الفعـال ، أن يحـاضر لمـدة 15 دقيقـة ثـم يطلـب

مـن كل طالـب أن يختـار شريـكاً واحـداً أو اثنـين لتلخيـص مـا سـمعوه ، وتقديـم ذلـك عـلى شـكل مجموعـة مـن الأفـكار الرئيسـة المهمة .

. توضيـح الواجبـات : يطلـب المعلـم مـن المجموعـة تسـجيل أي سـؤال لديهـم حـول الموضـوع، ثـم جمـع ملاحظـات الطـلاب وتعليقاتهـم حـول المـادة المقـروءة في تقريـر جماعـي مختـصر .

. المقارنـة والتناقـض : يتطلـب هـذا النشـاط أن يأخـذ الطـلاب فكرتـين أو أكـثر، مـع البحـث عـن أوجـه الشـبه وجوانـب الاختـلاف بينهـما . وهنـا لا بـد مـن أن يتنـاول الطـلاب كل عنـوان بشـكل منفـرد ، ثـم العمـل عـلى تحليلـه ووصفـه مـن أجـل معرفـة مكوناتـه ، ومقارنـة ذلـك بالموضوعـات الأخـرى التـي تـمَّ تخصيصهـا للعمليـة ذاتهـا .

. العصـف الذهنـي : يتـم إعطـاء الطـلاب موقفـاً مـا ، أو موضوعـاً بذاتـه ، مـن أجـل دراسـته مـن جانـب جميـع الطـلاب لاسـتخلاص عـدد مـن الأفـكار ، مـع تشـكيل مجموعـات صغـيرة لمناقشـة هـذه الأفـكار والعمـل عـلى اختزالهـا ، ثـم تقديمهـا بأسـلوب أفضـل وإنهـاء المهمـة ، وبعـد ذلـك إعطـاء كل مجموعـة فرصـة لطـرح مـا توصلـت إليـه للمجموعـات الأخـرى .

.المراجعـة : يطلـب المعلـم الفعـال في التعلـم النشـط مـن تلاميـذه مراجعـة مـا تـمَّ تقديمـه في جميـع الحصـص خـلال الأسـبوع المنـصرم ، ومـن ثـم قيـام كل طالـب باختيـار زميـل لـه أو إثنـين لتوجيـه مجموعـة مـن الأسـئلة حـول مـا دار مـن أنشـطة أو مناقشـات سـابقة .

ج.إيجابيات طريقة المجموعات الصغيرة وسلبياتها

وبعـد كل مـا قيـل عـن طريقـة المجموعـات الصغـيرة كأحـد طـرق التعلـم النشـط ، فـإن الفكـرة المهمـة التـي ينبغـي التركيـز عليهـا تتمثـل في ضرورة تعلـم الطـلاب مـن بعضهـم بعضـاً .

وهـي توفـر فرصـاً للطـلاب المتفوقـين لتدعيـم تعلمهـم عـن طريـق مسـاعدة غيرهـم عـلى

فهـم فكـره عـن طريـق الـشرح والتطبيقـات [1] فالمعلـم هـو الـذي يقـدم المعلومـات الأوليـة أو الإرشـادات ، ولكـن دوره الحقيقـي لا يعـدو أن يكـون مراقبـاً ومنظـماً للأمـور أو الفعاليـات ، في حـين يبحـث الطـلاب عـن المعلومـات مـن مصادرهـا المختلفـة ويناقشـونها مـع بعضهـم، وفـوق ذلـك فهـم يكتسـبون مهـارات التواصـل والمناقشـة والاتجاهـات والقيـم، التـي تعمـل هـذه المهـارات عـلى ترسـيخها في عقولهـم .

كـما يكتشـف هـذا التعلـم الطاقـات الدفينـة لـدى الطـلاب ، ويخفـف مـن الشـعور بالعزلـة لـدى بعضهـم، ويزيـد مـن الثقـة بالنفـس وتحمـل المسـؤولية لـدى معظمهـم ، ويشـجع عـلى المشـاركة في العمـل الجماعـي داخـل المدرسـة وخارجهـا ، ويعمـل ليـس عـلى ترسـيخ المعلومـة في أذهـان الطـلاب فحسـب ، بـل وأيضـاً عـلى توثيقهـا.

ومـع ذلـك ، فـلا يخلـو هـذا الأسـلوب مـن بعـض نقـاط الضعـف ، حيـث غالبـاً مـا يفشـل عمـل المجموعـات إذا جـاء عشـوائياً وبـدون تخطيـط مسـبق، أو إذا مـا تـرك المعلـم الحبل عـلى الغـارب دون مراقبـة أو تنظيـم أو متابعـة خـلال النشـاط الجماعـي. كـما يمكـن فشـل هـذا الأسـلوب إذا لم يتـم توضيـح أهـداف النشـاط للطـلاب وإذا لم يتـم إعطاؤهـم التعليـمات الدقيقـة الواجـب تنفيذهـا . كـما قـد لا يحقـق النشـاط أهدافـه إذا سـيطر عـلى عمـل المجموعـات الصغـيرة عـدد قليـل مـن الطلبـة .

---

1 ـ بلوم، بنيامين، وآخرون (1983) : تقييم تعلم الطالب التجميعي، ترجمة : محمد أمين المفتي وآخرون، دار ماكجر وهيل للنشر، ص:84، و مطر، فاطمة خليفة (1992) : « أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس وحدة الحركة الموجية على الجوانب الانفعالية للطلاب في برنامج إعداد المعلمين»، المجلة العربية للتربية، جامعة بحرين، العدد الاول، ص:201، والقاعود، ابراهيم (1995) : « أثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى الطلاب الصف العاشر في الاردن» ، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد السابع، السنة الرابعة، ص:137 - 138، و سعيد، عدنان حكمت عبد (1999) : «أثر استخام أنموذجين من نماذج التعلم التعاوني في الكيمياء في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الاول / قسم الكيمياء»، أطروحة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، ابن الهيثم، جامعة بغداد، ص:22.

4. التعلم بالمجموعات الكبيرة

من طرق التعلم النشط المهمة الأخرى الواجب أخذها في الحسبان ، ما يسمى أحياناً بطريقة تعلم الصف كله أو المجموعات الكبيرة .

وهو على العكس تماماً من تعلم المجموعات الصغيرة، يطلب من الطلاب التصرف كأفراد للتفاعل في البيئة الصفية . ومن أجل تشجيعهم على تحمل مسؤولياتهم نحو تعلمهم الذاتي ، فإن على المعلمين أن يزودوهم بالأفكار والأساليب التي من خلالها يستطيعون تحمل هذه المسؤوليات.

طرق تعلم الصف كله (المجموعات الكبيرة) :

يتم فيها تشكيل مجموعة تعليمية غير متجانسة من ناحية القدرات والخلفية العلمية ولكل طالب دور خاص به ويشترك الجميع للوصول إلى حل، ويكون الهدف المشترك في المجموعة هو نجاح المجموعة بكاملها، ويكون دور المعلم ضبط المجموعات وإعانة الطالب وقت الحاجة ومزوداً بالتغذية الراجعة وقت الضرورة، وراصداً لعملية المشاركة الجماعية[1].

توجد عدة طرق يستطيع المعلم الفعال في التعلم النشط الاهتمام بها من أجل توفير الفرص التعلمية للطلاب للتعلم الخاص بالصف كله . وفيما يأتي توضيح لهذه الطرق :

1. طريقة المحاضرة :

إن الشيء الأساسي للمحاضرة في التعلم النشط يتمثل في شد انتباه الطلاب عن طريق التنويع في طرق التعلم المستخدمة ، وطرح الأمثلة ، واستخدام

---

1 ـ فائز محمد فندي: (2001) : " أثر التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة الجغرافية" ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد ، ص:31

الوسائل التعلمية المتنوعة ، وربط موضوع المحاضرة بحياة الطلاب اليومية .

وفيـما يـأتي بعـض الآراء والأفـكار التـي تـؤدي إلى جـذب انتبـاه الطـلاب بشـكل أكـبر وهــم يتابعــون محــاضرة المعلــم :

حــاضر – اكتــب – شــارك – تعلــم : حيــث تقــترح هــذه الاســتراتيجية أن يحــاضر المعلــم أو أن يــشرح مفهومــاً معينــاً لمــدة تــتراوح مــا بــين 5 - 10 دقائــق ، ثــم يطلــب مــن طــلاب الصــف جميعــاً تدويــن الأفـكار الرئيسـة التـي وردت فيهـا ، وكتابـة أي سـؤال يجـول في خاطرهـم ، وذلـك في غضـون دقيقـة أو اثنتـين ، تمهيـداً للاسـتمرار في المحـاضرة ، إلى أن تصـل إلى عنـوان الموضـوع الفرعــي التــالي ، حتــى ينتهــي مــن الموضوعــات الفرعيــة المحــددة ضمــن الوقــت المعــروف للمحاضرة .

أمـا الخطـوة التاليـة ، فتتمثـل في خيـارات عـدة يمكـن تنفيذهـا بشـكل منفـرد أو تشـكيل أزواج مـن الطـلاب ، يجتمـع فيهـا كل اثنـين معـاً لمناقشـة المعلومـات التـي قامـوا بتدوينهـا ، والإجابـة عـن أي سـؤال قامـوا بكتابتـه تمهيـداً لطرحـه عـلى المعلـم أو عـلى زملائهـم الآخريـن مـن أجـل الوصـول إلى إجابـة مناسـبة لـه .

وأخـيراً قـد يصـل المعلـم إلى مـا يسـميه الباحثـون بالتجـول بـين الطـلاب داخـل غرفـة الصـف للتأكـد مـن إكمالهـم للعبـارة التـي تقـول: (أنـا تعلمـت ...) مثـل (أنـا تعلمـتُ تلخيـص مـا قيـل في المحـاضرة) و (أنـا تعلمـتُ تبـادل الأفـكار مـع زميـلي) و (أنـا تعلمـتُ مـن طريقـة المناقشـة احـترام رأي زميـلي) . ويسـمح المعلـم للطـلاب بالتجـول بـين مقاعـد زملائهـم للإطـلاع عـلى مـا كتبـوه مـن حيـث التعلـم والمقارنـة بمـا كتبـوه هـم .

إطرح سؤالاً – إجعل الطلبة يكتبون – ثم اسمح بالمناقشة .

اسـتخدم الوسـائل التعليميـة : مثـل الخرائـط الجغرافيـة والتاريخيـة ، والصـور ، والمجسـمات، والعينـات.

2. طريقة تشجيع المشاركة لطلبة الصف كله (المجموعة الكبيرة):

عـشرة أسـاليب أو تقنيـات تـؤدي إلى تشـجيع الطـلاب عـلى المشـاركة الفاعلـة في التعلم النشــط. هــذه التقنيــات تشــمل الآتي :

المناقشة المفتوحة Open Discussion .

بطاقـات الاسـتجابة Response Cards : حيـث يعطـي المعلـم لـكل طالـب بطاقـة، عـلى أن يجيبـوا فيهـا عـن سـؤال محـدد يطرحـه عليهـم . وهنـا يقـوم المعلـم بجمـع البطاقـات وإعـادة توزيعهـا مـن جديـد ، بحيـث يسـتلم كل طالـب بطاقـة أحـد زملائـه ، ثـم يقـوم بقـراءة تلـك الإجابـات عـلى الصـف كلـه .

أسـلوب حـوض السـمك Fishbowl Technique : عـن طريـق تشـكيل مجموعـة صغـيرة عـلى شـكل دائـرة داخـل مجموعـة طلابيـة أكـبر تقـوم بمهمـة الإصغـاء لمـا تقولـه في ضـوء أسـئلة تطرحهـا المجموعـة الكبـيرة عـلى المجموعـة الصغـيرة حـول موضـوع . وعـلى المعلـم أن يعمـل عـلى تغيـير مواقـع المجموعتـين ، مـع طـرح موضوعـات جديـدة . وذلـك حتـى يحافـظ عـلى الزخـم في المناقشـات .

الألعـاب Games: مثـل وجـود مجموعتـين متنافسـتين كأنهـما في برنامـج تلفزيـوني حقيقـي، وإعطـاء نقـاطٍ محـددة حـول الإجابـات الصحيحـة مـن هـذه المجموعـة أو تلـك .

أسـلوب اسـتدعاء المتحـدث التـالي Calling on the Next Speaker : ويمثـل أحـد الأسـاليب المثـيرة للنشـاط والحيويـة ، والـذي يبـدأ تطبيقـه عـن طريـق التأكيـد عـلى الطـلاب بـأن عليهـم رفـع أيديهـم أولاً قبـل الحديـث عـن أيـة نقطـة مهـما كانـت. وبعـد ذلـك ، فإنـه لا بـد مـن أن يبـدأ المعلـم بالمناقشـة ، وذلـك عـن طريـق طـرح سـؤال مثـير للتفكـير، أو توضيـح نقطـة معينـة مـن طالـب محـدد ، عـلى أن يختـار ذلـك الطالـب زميـلاً لـه كي يسـتمر في الإجابـة ، عـلى أن يختـار الطالـب الثـاني المتحـدث الآخـر، وهكـذا حتـى يشـترك أكـبر عـدد ممكـن مـن طـلاب الصـف الـدراسي وتنتهـي المناقشـة.

3. طريقة العقود التعلمية Learning Contracts :

يتطلب هذا الأسلوب أو هذا النشاط من كل طالب ، توجيه دراسته بنفسه بدلاً من توجيه المعلم له معظم الوقت ، نظراً لأنها الأكثر عمقاً والأكثر تأثيراً والأكثر ديمومة .

ويكون دور المعلم في هذه الحالة القيام بالآتي :

السماح لكل طالب المشاركة مع المجموعات ، باختيار موضوع البحث الذي يميل إليه، ولكن إذا لم يتم ذلك ، فإن على المعلم تحديد ذلك الموضوع .

الطلب من كل طالب أو من كل مجموعة ، وضع خطة بحث معينة ، وذلك ضمن عقد مكتوب يشمل الآتي :

- اسم الموضوع .
- الأنشطة التعلمية المطلوب القيام بها .
- كيفية الحكم على تحقيق الأهداف المنشودة .
- تاريخ انتهاء النشاط .

اقتراح المصادر والمراجع والوسائل التعليمية الممكن الحصول عليها وذات العلاقة بالنشاط .

مطالبة الطلاب كأفراد أو كجماعات ، تقديم مشروع بحثٍ كاملٍ مدعومٍ بعقدٍ مكتوبٍ حول خطوات التنفيذ ومواعيد الانتهاء منها .

4.طريقة تدوين الملاحظات الموجهة Guided Note Taking :-

يمكن للمعلم تقديم ورقةٍ أو نشرةٍ إلى الطلاب ، يلخص فيها النقاط الرئيسة للمحاضرة أو الدرس الجديد ، بالإضافة إلى عباراتٍ أو فقراتٍ فيها كلمات مفقودة من أجل تعبئتها من جانب الطلبة ، مع ترك فراغ كبير للملاحظات .

ويقوم المعلم بعد المحاضرة بتزويد الطلبة بالنشرة أو الورقة ، ويطلب منهم إكمالها .

5. التعلم التعاوني

التعلـم التعـاوني نـوع مـن أنـواع التعلـم النشـط، يتـم فيـه توزيـع الطـلاب عـلى شـكل مجموعات غـير متجانسـة في قدراتهـم الأكاديميـة التحصيليـة، متعاونـة فيـما بينهـا يـتراوح عـدد كل مجموعـة بـين 2 - 6 أفـراد، يعملـون لتحقيـق هـدف معـين، تحـت إشراف المعلـم[1]. ضمـن أسـس معينـة :

- إيجـاد إطـار للتعـاون، إذ لا يمكـن للطـلاب التعـاون مـع بعضهـم إذا كانـت الأنشـطة التعلميـة مصوغـة ومنفـذة بصـورة فرديـة، ليسترشـدوا معـاً بالشعار(نسـبح معـاً أو نغـرق معـاً).
- تعليـم مهـارات التعلـم التعـاوني بشـكل مبـاشر، شـأنها شـأن أي مهـارة [2] و تعزيـز بنـاء شـخصية الطالـب المتزنـة معرفيـاً واجتماعيـاً.
- مناقشـة الطـلاب بعـد الإنتهـاء مـن العمـل حـول سـلوك كل منهـم في المجموعـة؛ السـلبيات والإيجابيـات، ويبحثـون عـن ماهيـة السـلوك الـذي سـاعد المجموعـة عـلى الإنجـاز ويضعـون معـاً خطـة لتحسـين أدائهـم.
- اعتماد التقييم على أداء المجموعة مع أداء الفرد الواحد في الصف.
- تعلم الطالب كيف يتعلم من جهة ويعلم الآخرين من جهة ثانية.
- اختيار كل مجموعة قائداً أو ممثلاً عنها، لعرض ما قامت به مجموعته.

أ. خطوات تنفيذ التعلم التعاوني

إن فرق التعلم الجماعية تحدد أبرز خطواتها بما يأتي :

---

1 ـ سلامة، عادل أبو العز، وآخرون (2009) : طرائق التدريس العامة – معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، ص:169، و قطيط، غسان يوسف، والخريسات، سمير عبد سالم (2009) : الحاسوب وطرق التدريس والتقويم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن، ص:84 .

2 - Johnson, D. et. Al (1986) : Circles of Learning Cooperation in the Class room, Minnestota, Pp:34,36 .

إختيار وحدة أو موضوع للدراسة، وإعطاء مقدمة عن الدرس لمدة 10- 15 من قبل المعلم.

عمـل ورقـة منظمـة مـن قبـل المعلـم لـكل وحـدة تعليميـة يتـم فيهـا تقسـيم الوحـدة التعليميـة إلى وحـدات صغـيرة.

تقسـيم الطـلاب الذيـن يدرسـون باسـتخدام هـذه الاسـتراتيجية إلى مجموعـات تعاونيـة متعـددة بطريقـة غـير متجانسـة.

مشاركة المجموعة الواحدة في كتابة ورقة العمل .

تركيـز دور المعلـم عـلى تقديـم المسـاعدة عنـد الـضرورة، ومراقبـة سـلوك الطـلاب أثنـاء عملهـم في الصـف.

حساب درجات التحصيل للمجموعات، ثم تقديم مكافآت جماعية للمجموعة المتفوقة. [1]

ب. أدوار الطلاب داخل مجموعات عمل التعلم التعاوني

لابدَّ أن يكون لكل طالب في المجموعة دور مسؤول عنه ضمن مجموعته ،من هذه الأدوار:

.قائـد المجموعـة: يتـولى مسـؤولية إدارة المجموعـة. وظيفتـه التأكـد مـن المهمـة التعلميـة، وطـرح أي أسـئلة توضيحيـة عـلى المعلـم، وكذلـك توزيـع المهـام عـلى أفـراد المجموعـة.

.مسـؤول المـواد : يتـولى مسـؤولية إحضـار جميـع تجهيـزات ومـواد النشـاط مـن مكانهـا إلى مـكان عمـل المجموعـة. وهـو الطالـب الوحيـد المسـموح لـه بالحركـة داخـل الفصـل.

.الكاتـب: يتـولى مسـؤولية جمـع المعلومـات اللازمـة وتسـجيلها بطريقـة مناسـبة عـلى شـكل رسـومات بيانيـة أو جـداول أو أشرطـة تسـجيل.

1 ـ سعادة، جودت احمد، وآخرون: التعلم التعاوني(نظريات وتطبيقات ودراسات)، مرجع سابق، ص:299.

.المقـرر: يتـولى مسـؤولية تسـجيل النتائـج إمـا بشـكل شـفهي أو كتـابي وإيصالهـا للمـدرس أو للصـف بأكملـه .

.مسـؤول الصيانـة: يتـولى مسـؤولية تنظيـف المـكان بعـد إنهـاء التجربـة وإعـادة المـواد والأجهـزة إلى أماكنهـا المحـددة.

.المؤقت: يتولى ضبط وقت تنفيذ النشاط.

يمكـن إضافـة أدوار أخـرى للطـلاب أو تعديلهـا حسـب طبيعـة النشـاط المطلـوب. ويمكـن تمييـز كل فـرد في المجموعـة حسـب مسـؤوليته في المجموعـة إمـا بتعليـق صـور شـخصية أو ربـط ربـاط علـى الـرأس أو أي إشـارات أخرى.

ت.الفرق بين التعلم التعاوني والتقليدي

هنـاك فـروق كثـيرة بـين التعلـم التعـاوني الزمـري وبـين الزمـر التقليديـة التـي يشـكلها المعلمـون في التعلـم الصفـي ومـن هـذه الفـروق مـا يـلي:

. يتحمـل كل عضـو في المجموعـة مسـؤولية فرديـة لإتقـان المـادة المقـررة في التعلـم التعـاوني، كـما تتحمـل كل مجموعـة المسـؤولية. أمـا بالنسـبة لمجموعـات التعلـم التقليديـة فـلا تتوافـر مسـؤولية محـددة بالنسـبة لـكل عضـو، إذ أن البعـض يعتمـد عـلى جهـود الآخريـن ولا يسـاهم فعليـاً في العمـل.

. تتشـكل مجموعـات التعلـم التعـاوني مـن أعضـاء متمايزيـن في مقدراتهـم بينـما تكـون المجموعـات التقليديـة، عـادة، مـن الأعضـاء المتماثلـين في مقدراتهـم.

.يتحمـل الأعضـاء في التعلـم التعـاوني المسـؤولية المشـتركة لإنجـاز المهـمات الموكولـة إليهـم، ويشـعر كل واحـد بالمسـؤولية الملقـاة عـلى كاهـل غـيره، وليـس عـلى كاهلـه فحسـب، بينـما ينـدر أن يتحمـل أعضـاء الزمـر التقليديـة مسـؤولية تعلـم الأعضـاء الآخريـن في المجموعـات.

.يلتـزم كل فـرد في المجموعـة بتقديـم المسـاعدة والتفاعـل الإيجـابي وجهـاً لوجـه مـع زميـل آخـر في نفـس المجموعـة. وتشـجيع كل فـرد للآخـر وتقديـم الدعـم لبعضهـم

البعض يعتبر تفاعلاً معززاً وجهاً لوجه من خلال إلتزامهم الشخصي نحو بعضهم لتحقيق الهدف المشترك. ويتم التأكد من هذا التفاعل من خلال مشاهدة التفاعل اللفظي الذي يحدث بين أفراد المجموعة وتبادلهم الشرح والتوضيح والتلخيص الشفوي.

. يجري تدريب أعضاء المجموعات في التعلم التعاوني على المهارات الاجتماعية لتعزيز علاقات العمل الوثيقة فيما بينهم. ومن هذه المهارات: مهارات التواصل، والقيادة، وبناء جسورٍ من الثقة، وحل المشكلات، واتخاذ القرار وإدارة الصراع. بينما لا يتدرب أعضاء الزمرة التقليدية على ذلك، إذ أن المعلم يفترض توافر هذه المهارات لدى الطلاب ، ولا يكون الأمر كذلك في أغلب الأحيان.

. يتدخل المعلم في مجموعات التعلم التعاوني التي يعمل بها الطلاب ويحلل المشكلات، بينما يلاحظ المعلم الزمر التقليدية ويكون تدخله نادراً.

. ينظم المعلم الإجراءات التي تساعد أعضاء المجموعات لتحليل درجة فاعليتها في التعلم التعاوني، بينما لا تقوم الزمر التقليدية بهذا التحليل أو المعالجة.[1] يناقش ويحلل أفراد المجموعة مدى نجاحهم في تحقيق أهدافهم ومدى محافظتهم على العلاقات الفاعلة بينهم لأداء مهماتهم. ومن خلال هذا التحليل يتخذون قراراتهم حول بقاء واستمرار التصرفات المفيدة وتعديل بعضها لتحسين عملية التعلم.

ج.مزايا و عوائق التعلم التعاوني

عندما يشرح المعلم للطلاب مسألة، و لا تصل الفكرة إلى بعضهم، تبين أنه من أنجح وسائل إيصال الفكرة أن يقوم زملاؤهم بشرحها لهم، فالطالب المساعد يشعر بأنه قادر على العطاء والقيام بدور المعلم بنجاح، وهذا يزيد ثقته بنفسه ويرسخ الأفكار المشروحة في ذهنه. أما التلميذ المساعد فيشعر بالإطمئنان لأنه

1 ـ عبدالهادي، نبيل احمد. نماذج تربوية تعليمية معاصرة، مرجع سابق، ص: 221 - 222.

غير متروك لوحده ولأن اعتماد التعاون في المدرسة يعطيها جو الأسرة الواحدة .

إن التعلـم التعـاوني يسـعى إلى تنميـة شـخصية الطالـب بجميـع أبعادهـا إضافـة إلى إعـداده للحيـاة الإجتماعيـة، كـما تخفـف في الوقـت نفسـه مـن حـدة التنافـس وروح الفرديـة الأنانيـة.

وتتمثل مزايا التعلم التعاوني في نقاط أخرى نذكر منها:

.تنميـة روح المتعلـم الجماعـي باحـترام رأي الآخـر والاحتـكام إلى الأدلـة والتحـلي بالمسـؤولية، وتنميـة القيـادة المشـتركة والجماعيـة.

.تنمية روح البحث والتقصي وحل المشكلات.

.مراعاة الفروق الفردية.

.مسـاعدة الطـلاب عـلى التفاعـل الدائـم والانسـجام مـع المـادة التعليميـة وإبعـاد الملـل وزيـادة الدافعيـة وحـب المدرسـة والمعلـم.

.التخفيـف مـن المنـاخ التسـلطي داخـل الصـف، وتحولـه إلى جـو ودي.[1] زيـادة الثقـة في النفـس مـن خـلال المشـاركة واحـترام وجهـات النظـر. إن الطـلاب في التعليـم التعـاوني يكونـون أكـثر اسـتمتاعاً فمواقـف التعـاون تخفـض معـدل القلـق وترفـع معـدل الثقـة بالنفـس وتقـوي روابـط الصداقـة بينهـم .

.تحرير المعلم من الواجبات الروتينية إلى التوجيه والمتابعة والإشراف والتعزيز والتقويم.

. زيـادة التحصيـل العلمـي وبنـاء اتجاهـات إيجابيـة نحـو المدرسـة وتطويـر كفايـات التفكـير الناقـد.

.اكتسـاب العديـد مـن المهـارات التعاونيـة وتطويـر العلاقـة بـين الطالـب والمعلـم و بـين الطالـب والطالـب.

---

1 ـ هاشم، لينا جابر (2001) : التعلم التعاوني، أسسه النظرية وميزاته وتوجيهات لتطبيقه، مركز القطان للبحث التربوي، الامارات العربية المتحدة، ص:3 .

.يشجع الطلاب في الحصول على المعلومات ذاتياً.

تلك كانت مزايا التعلم التعاوني إلا أنه يعاني عامة من العوائق التالية:

•عدم حصول المعلمين على التدريب الكافي لاستخدام التعلم التعاوني بشكل فاعل .

• ضيق مساحة الصفوف .

•كثرة أعداد الطلاب في الصف الواحد.

• نوع أثاث الفصل من الكراسي والطاولات.

• عدم إستجابة بعض أفراد المجموعة بالشكل المطلوب.

• عدم عرض الكتاب المدرسي بطريقة تساعد على التعلم التعاوني .

التقييم داخل الصف لعمل المتعلمين

أوضح للطالب الفعل	طالب أول	طالب ثانٍ	طالب ثالث	طالب رابع	المجموع
ثقة الطالب في نفسه					
ينمي اتجاهات الطلاب نحو المعلمين والمادة الدراسية					
يسهم بأفكاره					
يصف مشاعره					
يشجع الآخرين على أن يشاركوا بأفكارهم					
يلخص					
يتأكد من الفهم					
يوجه عمل المجموعةإلى العمل					

ملاحظة : أكتب كل سلوك إيجابي واحد أو أكثر قام به كل عضو من أعضاء المجموعة .

أنشطة عن التعلم التعاوني

المجموعة الأولى

يقوم سمير معلّم الصّف السادس الأساسي باستعمال الطرق التعليمية الناشطة في صفّه محاولاً جعل كل المتعلّمين بعملية تفاعل دائمة، فيلجأ غالبًا الى اعتماد العمل التعاوني بينه وبين المتعلّمين وبين المتعلّمين مع بعضهم البعض، ضامنًا نجاح العملية التعليمية وروحًا تعاونيّة عالية فيما بينهم، ومن أبرز ميزات العمل التعاوني: رفع التحصيل الأكاديمي عند المتعلّمين باستمرار، وحثّهم على استعمال أكثر لعمليات التفكير العلمي والتذكّر لفترة أطول من خلال تمرينات وأبحاث فردية وجماعية يقومون بها، بالإضافة الى زيادة الأخذ بوجهات نظر الآخرين .

أمّا فادي، معلّم الصف السابع الأساسي فيعاني من مشاكل تربوية وسلوكية مع المتعلّمين كونه يعتمد على الطريقة التلقينية التي تفتقر الى الدافعية الداخلية واحترام أعلى للذات عند المتعلّمين، والى العلاقات الإيجابية بين الفئات غير المتجانسة بين الأكثر اجتهادًا والأقل اجتهادًا ودافعية.

وفي نظرة شاملة نتلمّس أن متعلمي الصف السادس الأساسي يستطيعون تكوين مواقف أفضل تجاه المدرسة التي ينتمون إليها، ويتمتّعون بمساندة اجتماعيّة أكبر واكتساب مهارات تعاونيّة أكثر، بخلاف متعلمي الصّف السابع الأساسي.

في غرفة الأساتذة جلس سمير وفادي يتحادثان ويتبادلان الخبرات التعليميّة في ما بينهما، وشرع سمير يشرح لزميله ميزات العمل التعاوني. استخرج من هذا النص أهمّ هذه الميزات.

المجموعة الثانية

طلبت معلّمة الصف الثامن الأساسي في الجغرافيا من المتعلّمين أن يعملوا ضمن مجموعاتٍ خمس محاولين وضع معالم الشاطئ اللبناني، وخصائص البيئة الساحليّة؛ وشرحت لهم كيفيّة العمل وتوزيع الأدوار على كافة أعضاء المجموعة على أن تعمل كل واحدة منها على تنظيم وتوزيع العمل داخلها. انقسم المتعلّمون الى مجموعات، وبدأوا بالعمل، وبعد الانتهاء ضمن الوقت المحدّد طلبت منهم المعلّمة التعبير عن دورهم وكيفيّة عملهم داخل المجموعة، فأتت الآراء متنوّعة وفق الآتي:

نديم: حاولت من خلال خبرتي في الكشّاف أن أحدّد المعلومات وأصوغها كما ينبغي.

وليد: قمتُ بجمع البيانات والمعلومات التي وردتني من المجموعة حول البيئة الساحلية محاولاً معالجتها وتنظيمها.

سليم: انطلاقًا ممّا تعلّمناه في السنة السابقة عن البيئة اللبنانيّة ، ومن مطالعتي الفردية حول جغرافيّة الوطن، ربطتُ المعلومات الجديدة بالسابقة وثبّتُها في ذاكرتي.

أماني: كان التفاعل بين أعضاء المجموعة كبيرًا، فقمنا بعملٍ جماعيّ وتعاونيّ، كلٌّ منّا أفاد الأخر وتعاونّا بدافعيّة في إنجاز المطلوب.

مهى: في البداية شعرتُ أنّني بحاجة للمساعدة، فقام رفقائي ببذل جهدهم لمساعدتي حتّى أتخطّى الصعوبات مما دفعني للعمل والفهم.

مما سبق، حاولوا أن تستخرجوا دور المتعلّم في العمل التعاوني.

المجموعة الثالثة

عدد طلاّب الصّف	غياب تلميذ	المهارات الاجتماعية	مزاج المعلّم	وضوح الأهداف
#كثرة أعداد المتعلّمين	ضيق مساحة الصفوف	الانضباط الصفي	شعور التلاميذ بالاعتماد الذاتي	التلوث البيئي
لون اللوح	الزمن لإنجاز الدرس	المناخ	حجم الغرفة وتنظيمها	النّقص في التدريب

اختاروا من المفردات التالية العوامل التي تساعدنا كمعلّمين في التعليم التعاوني، ثمّ علّلوا الإجابة من خلال خبراتكم.

____

____

____

____

____

____

____

____

____

المجموعة الرابعة

ما الاقتراحات التي تسهم في تنظيم عمل المجموعات، حسب رأيكم وخبرتكم التعليمية؟

- حجـم المجموعات: ....
- تشكيل المجموعات: ....
- كيفية جذب اهتمام الطلاب وهم يعملون في مجموعات: ....

....

....

- كيفيّة ضمان الهدوء وتقليل الفوضى العالية في المجموعات: ....

....

....

- كيفية معاملة الطلاب الذين لا يرغبون في عمل مجموعات: ....

....

....

- كيفية التصرّف إزاء إنهاء مجموعة عملها قبل مجموعات أخرى:

....

....

من حيث الوقت :..

6. التعلم بالمشكلات

إن حـل المشـكلة هـو ذلـك النشـاط الذهنـي المعـرفي الـذي يتـم فيـه تنظيـم التمثيـل المعـرفي للخـبرات السـابقة ومكونـات موقـف المشـكلة معـاً بغيـة تحقيـق الهـدف[1].

1 ـ قطامي ،يوسف.(1990).تفكير الأطفال-تطوره وطرق تعليمه.ط1،الأهلية للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،ص75

تعد طريقة حل المشكلات في التدريس الأفضل من ناحية أنها تحقق وظيفة المنهج، بمعنى أنها تجعل للمنهج دوراً رئيساً في مواجهة المشكلات التي يتعرض لها الطلاب في حياتهم اليومية، فيتدربون على البحث عن أساليب علاجها معتمدين على قدراتهم مستعينين بالعلم بالعمل وتكامل النظرية بالتطبيق.

هي طريقة للتفكير العلمي، فيها يمارس الطالب بعض العمليات التعلمية بنفسه، لكي يكتسب مهارة التنمية العقلية والفكرية المصاحبة، وهي تمنحه فرصاً لحل مشكلات مماثلة، حيث يدرك السبيل الصحيح لاستخدام النتائج لكشف معارف أخرى، بمعنى أن يصبح الطالب نواة للتعلم، والكشف والتعمق في مجال البحث، وهي «تقوم على الملاحظة الواعية والتجريب وجمع المعلومات بحيث يتم الانتقال من الجزء إلى الكل (الاستقراء) ومن الكل إلى الجزء (الاستنتاج) من أجل الوصول إلى حل مقبول»[1].

فعن طريق طرح المشكلة من قبل المعلم، وعبر عملية من العصف الذهني الجماعي من قبل الطلاب في الفصل تتولد الأفكار الابتدائية التي قد تضيء طريق حل المشكلة أمام العقل الجمعي الطلابي.

إن طريقة حل المشكلات ليست إلا نوعاً من التعلم يشبه في طبيعته الطرق الأخرى التي تتضمن علاقات معقدة، ويخضع لنفس القوانين التي تخضع لها، فالفرد الذي يعمل على حل مشكلته لديه دافع لمواجهة المشكلة بحيث يحقق أهدافه، ويتعلم الحل بما يتفق مع قانون الأثر أو التعزيز. وحل المشكلات في الأساس عبارة عن بحث بيانات عن مشكلة لا يتوافر حلها، وإعادة ترتيبها، وتقويمها. وهو يستلزم استبصاراً، أي اكتشافاً للعلاقات بين الوسائل والغايات أكثر مما تستلزمه أشكال

---

1 ـ السكران ، محمد أحمد (2002): أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الشروق عمان، ط3، ص 147.

أخرى من التعلم والاختلاف في الدرجة لا في النوع.[1]

وهـي مـن الطـرق الفعّالـة التـي تعمـل عـلى رفـع كفـاءة الطـلاب وزيـادة تحصيلهـم الـدراسي، حيـث تسـاعد عـلى إثـارة تفكيرهـم وجعلهـم في حالـة مـن الضيـق والقلـق، مـما يدفعهـم الى البحـث عـن الحلـول المناسـبة للحالـة التـي وضعـوا فيهـا. ومـن ناحيـة أخـرى، تسـوق الطالـب للاعتـماد عـلى نفسـه تمـام الإعتـماد، فيشـعر بالمشـكلة التـي تواجهـه ويحـس بـضرورة التغلـب عليهـا لأنهـا تمسـه مـن قريـب، وبـذا يكـون في موقـف إيجـابي فعـلي ونشـيط يسـتعمل عقلـه ويبـذل جهـده في اسـتغلال خبراتـه ومعلوماتـه السـابقة للتغلـب عـلى العقبـة التـي تعـترض طريقـه وتعيـق تقدمـه، فـلا يكـون في موقـف سـلبي يعتمـد فيـه عـلى مـا اسـتظهر وحفـظ مـن صفحـات ومعلومـات اسـتظهاراً آليـاً، بـل يعتمـد عـلى ذكائـه ومعلوماتـه وخبراتـه في التفكـير والتمعـن والاسـتدلال لاسـتنباط الحـل المناسـب[2].

أ.إستراتيجية حل المشكلات في العملية التعليمية:

إن مناهـج التعلـم القائمـة عـلى طريقـة حـل المشـكلات تـزود المتعلمـين بخـبرات حقيقيـة تـسرع مـن خطـوات تعلمهـم وتدعـم البنـاء المعـرفي لديهـم وتدمـج التعلـم في المدرسـة بواقـع الحيـاة[3].

1 ـ جابر عبد الحميد جابر (1991): سيكولوجية التعليم ونظريات التعلم، دار النهضة العربية، القاهرة، ، ص 124

2 ـ بسيوني ،ابراهيم ، و الديب ، فتحي.(1981).تدريس العلوم والتربية العلمية.ط7،دار المعارف.القاهرة. مصر،صص163-162.

3-Torp. T.L, & Sage.M.S.(1998). Problem as possibilities: Problem-based learning for K-12. Journal of Education Association for Supervision and Curriculum Development, Dessertation abstract international, V53,No11,pp, as cited in Kamal.K.(2008).The effect of using cooperative learning and problem solving strategies in a practical training course on developing industry students skills and developind their attitudes towards it in jordan,Doctoral dissertation,cairo.

فمـن خـلال التفكـير في حـل هـذه المشـكلة وممارسـة أنـواع النشـاط التعليمـي المختلف، يكتسـب الطالـب المعلومـات والطريقـة العلميـة في التفكـير إضافـة الى عـدد مـن المهـارات العقليـة والعلميـة المعقـدة، وهـي تتـم مـن خـلال مشـاركة مجموعـة مـن الطـلاب لمناقشـة المشـكلات، حيـث يكـون دور المعلـم فيهـا مشرفـاً متنقـلاً وميـسراً لعمليـة التعليـم والتعلـم، مـما يوفـر تفاعـلاً بـين المتعلمـين والمعلومـات المناقشـة وليـس انتقـالا لهـا مـن قبـل المعلمـين الى المتعلمـين[1].

ب.خطوات طريقة حل المشكلات:

تتمثل خطواتها بالآتي :

- الإحساس بالمشكلة.
- تحديـد المشـكلة مـع تعيـين ملامحهـا الرئيسـة. مـن طبيعـة الإنسـان أنـه لا يفكـر إلا إذا شـعر بمشـكلة تتحـداه ، مـما يتطلـب مـن المعلـم انتقـاء الموضوعـات الشـائكة التـي تجـذب اهتـمام التلميـذ وتسـتفز فكـره، كأن يتسـاءل المعلـم لمـاذا يصعـد المـاء في الأنابيـب ؟ ! ومـا هـو سر هـذه الظاهـرة ؟ ! ولمـاذا تركـت الفواصـل بـين السـكك الحديديـة ؟....
- وضع الفرضيات لحل المشكلة، إنطلاقا من أن الفرضية هي الفكرة الشارحة المؤقتة التي يبنيها العقل لعرضها على محك التجربة التي تفصل في صحتها أو بطلانها . وقد تتعدد الفرضيات التي تهدف إلى تفسير الحادثة فيستعرضها العقل واحدة واحدة ليتبين مدى صحتها .

ـ لعل المعمل الذي تصنع فيه القضبان ضيق الجوانب .

ـ أم لعل القضبان الطويلة صعبة الإستعمال وثقيلة الوزن.

---

1 - Bridges.E.M, & Hallinger.(1999).The use of cases in problem-based learning.Journal of cases in education leadership.V2,No2,pp332-345. EBSCO master file data base, retrieved 21 may 2010.

ـ أم لعل المعدن يمتد بالحرارة مما يجعل القضبان تتقوس وتعلو عن سطح الأرض .

- اختبار الفرضية بالوسائل العلمية المناسبة، ويتم ذلك عن طريق النقد والتحليل وهو المحك الذي يبين صحة أو خطأ الفرضيات .

فالفرضية الأولى: غير صحيحة على إعتبار أنها لا تتوافق مع المنطق.

والفرضية الثانية :غير صحيحة باعتبار أن القوة العضلية للإنسان تتضاعف بآلاف المرات باستعمال الآلة الرافعة.

والفرضية الثالثة: التي تبين علاقة التمدد بالحرارة وتبين أن تلك الفواصل قد تعود إلى الحرارة التي تتبدل في الصيف عما هي عليه في الشتاء، مما يستوجب ترك الفواصل حرصا على عدم تقوس القضبان وارتفاعها عن سطح الأرض ، وذلك عندما تمتد بتأثير الحرارة .

- مرحلة التأكد من صحة الفرضية: أي تحقيق الحلول التي انتهى إليها ال عقل، وخلال هذه المرحلة يلجأ الطالب إلى المخبر حيث يطبق ما أثبته العقل ، باستعمال جهاز تمدد المعادن ، يجد أن المؤشر يتحرك على القوس مشيرا إلى أن الحرارة هي وحدها سبب وجود تلك الفواصل بين قضبان سكة الحديد.

ت.مزايا التعلم بالمشكلات:

يتسم التعلم بالمشكلات بمزايا عديدة، فهو[1]:

- يسهم في تنمية التفكير العلمي لدى الطالب فهو يشارك في صياغة المشكلات ووصف المصطلحات بطريقة إجرائية بعد تحديدها.
- يستحوذ على اهتمام الطلاب وميولهم وبناء اتجاهات إيجابية نحو العلم.
- يتضمن اعتماد الطالب على نشاطه الذاتي بتقديم حلول علمية للمشكلات المطروحة.

---

1 ـ عايش زيتون:(1990).أساليب تدريس العلوم.ط3.دار الشروق.عمان.الأردن.ص151.

- يتـماشى مـع طبيعـة عمليـة التعلـم التـي تقتـضي أن يوجـد لـدى المتعلـم هـدف وغـرض يسـعى إليـه.
- يتشـابه الموقـف التعليمـي للطـلاب في طريقـة حـل المشـكلات مـع مواقـف البحـث العلمــي الحقيقيــة مــما يــؤدي الى تنميــة روح التقــصي والبحــث العلمــي لديهــم.

ث.دور المعلم في التعلم بالمشكلات:

أشـار بعـض الباحثـين الى أن المعلـم الناجـح هـو المعلـم الـذي يسـاعد الطـلاب عـلى اختيـار المشـكلة المناسـبة وتحديدهـا تحديـداً دقيقـاً، ويـوزع المسـؤوليات بينهـم كل حسـب ميولـه وقدراتـه، و يسـاعدهم في الوصـول إلى المراجـع الموثـوق بهـا للوصـول الى اسـتنتاجات سـليمة وحلـول معقولـة، فضلاًعـن إرشـاداته في مواقـف أخـرى مثـل :

كيفية تحديد المشكلة المرتبطة بموضوع الدرس، بحيث تكون :

.مرتبطة بالمجتمع والعلم معاً .

.مرتبطة بأهداف الدرس.

وفي هذا التعلم يحرص المعلم على :

- إشعار الطلاب بأهميته .
- تحديـد خطـة السـير مـن قبـل الطـلاب، بحيـث يمكـن تقسـيم المشـكلة الى مشـكلات فرعيــة يــؤدي حلهــا الى حــل المشــكلة الأساســية.
- الإنتقال من العام الى الخاص.
- تقويم ما اكتسبه المتعلمون من خلال استراتيجية حل المشكلة.

ج.تقييم التعلم المستند الى التعلم بالمشكلات:

إن تقييم التعلم من خلال التعلم بالمشكلات يتطلب تقييماً مناسباً له مثل :

- الإختبارات العملية: للتأكد من امتلاك الطلاب للمهارات التي اكتسبوها .

- الإختبارات الكتابية: من خلال مشكلات مشابهة الى حد ما مع موضوع الدرس.
- التقييم الذاتي: حيث إن التقييم الذاتي يسمح للطالب بالتفكير أكثر حول ما يعرفه وما لا يعرفه، وما يحتاج الى معرفته لإنجاز المهام المطلوبة منه بفعالية.
- التقارير.
- العروض الشفهية.
- تقييم الأقران.

7.التعلم بالمشروع

هو أي عمل ميداني هادف يقوم به الفرد ، يتسم بالناحية العلمية ، تحت إشراف المعلم. يكلف الطالب بالقيام بالعمل في صورة مشروع يضم عدداً من وجوه النشاط ويستخدم الكتب وتحصيل المعلومات أو المعارف وسيلة نحو تحقيق أهداف محددة لها أهميتها من وجهة نظر الطالب .

وبمعنى آخر هو قيام الطلاب بسلسلة من ألوان النشاط الهادف التي تؤدي إلى تحقيق غرض ذي أهمية بالنسبة لهم.

ظهرت هذه الطريقة على يد "وليام كلباتريك" وهو أحد طلاب ديوي، طبقت لأول مرة عام 1918. تُعد إحدى صور تطبيق منهج النشاط لأنها تشمل مجموعة من الأنشطة التي يختارها ويمارسها الطلاب بمساعدة معلمهم وتحت إشرافه مما يكسبهم خبرات متنوعة ومناسبة لمستوى نضجهم وتفكيرهم.[1]

1 ـ علي موسى سليمان(1994): تطوير منهج التكنولوجيا بالمدرسة الثانوية الصناعية في ضوء أهداف التربية البيئية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان ، ص 74.

أ.خطوات المشروع

يمر المشروع بأربع خطوات رئيسية.

- اختيار المشروع

هـي أهـم مرحلـة في مراحـل المـشروع ، يتوقـف عليهـا مـدى جديـة المـشروع ، لذلـك يجـب أن يكـون المـشروع ذا قيمـة تربويـة، بكلفـة مقبولـة، متفقـاً مـع ميـول الطـلاب، مناسـباً لمسـتواهم، يعالـج ناحيـة مهمـة في حياتهـم ، يـؤدي إلى خـبرة وفـيرة متعـددة الجوانـب ، يراعـي ظـروف المدرسـة وإمكانيـات العمـل.

- تخطيط المشروع

يتـم وضـع خطـة تبـين كيفيـة سـير المـشروع والخطـوات اللازمـة لإنجـازه، بمشـاركة الطـلاب والمعلـم؛ وضـع جـدول زمنـي لـكل مرحلـة؛ تحديـد الإمكانـات اللازمـة مـن مصـادر تمويـل وأجهـزة وأماكـن لتنفيـذ المـشروع، وضـع بدائـل لتـلافي العوائـق.

- تنفيذ المشروع

يوجـه المعلـم طلابـه إلى تنفيـذ مـا وضعـوه في مرحلـة التخطيـط، ويهيـئ الظـروف المناسـبة لعمليـة التنفيـذ؛ ويطلـب منهـم تدويـن ملاحظاتهـم، وتسـجيل النتائـج التـي يتـم التوصـل إليهـا والمشـكلات التـي تواجههـم لمناقشـتها.

- تقويم المشروع

التقويـم عمليـة مسـتمرة مـع سـير المـشروع منـذ البدايـة ، إذ في نهايـة هـذا الأخـير يسـتعرض كل طالـب مـا قـام بـه مـن عمـل، وبعـض الفوائـد، التـي عـادت عليـه مـن هـذا المـشروع. وفي هـذه المرحلـة يراجـع الطـلاب المشروعـات التـي قامـوا باختيارهـا والتخطيـط لهـا وتنفيذهـا، ويصـدرون حكـمًا عليهـا بمسـاعدة المعلـم؛ وذلـك مـن خـلال عـدد مـن العنـاصر:

أولاها تقويم الأهداف لمعرفة ما تحقق منها ، والمعوقات التي حالت دون تحقيقها.

ثانيها تقويم الخطة .

ثالتها تقويم أوجه النشاط من حيث تنوعها و مدى توافر الإمكانات اللازمة لأدائها.

رابعها تقويم مدى تجاوب الطلاب مع المشروع ومدى اكتسابهم لمهارات جديدة.

خامسها تقويم التقارير تلك التي يُعدها المعلم عن المشروع.

ما ينبغي فعله	ما ينبغي تجنبه
• دعم روح العمل الجماعي • تنويع الأنشطة • الإعداد القبلي للأنشطة • الحرص على احترام قواعد وأساليب العمل في المجموعات (تداول الكلمة – احترام الرأي الآخر...) • احترام التوقيت • توزيع الأدوار • تنويع تشكيل المجموعات • البناء على أفكار الآخرين • حسن الإنصات والتجاوب • الحرص على التفاعل • توفير الجو الملائم لتبادل الآراء والخلاصات	• احتكار الكلمة • التكرار واجترار الأفكار • إعطاء الكلمة لنفس الأفراد • عدم احترام المشاركين والمشاركات • اللامبالاة بآراء المشاركين والمشاركات • الجدل العقيم • الفتور والملل • التساهل مع عدم احترام قواعد العمل الجماعي ومبادئه • عدم احترام التوقيت • عدم الإعداد الجدي للأنشطة • أسلوب المحاضرة والإلقاء • الانشغال عن المشاركين

ب.أنواع المشروعات

- مشروعات فردية .
- مشروعـات جماعيـة : يعمـل فيهـا كل طـلاب الصـف كمجموعـة؛ وقـد تُمارس بطريقـة المجموعـات كأن يقسـم المعلـم الفصـل إلى مجموعـات وتقـوم كل منهـا بممارسـة مـشروع كلفهـم بـه المعلـم.

ت.مزايا التعلم بالمشروع

- تنمية الثقة بالنفس وحب العمل لا سيما الجماعي منه .
- يجعل الطالب نشطاً وإيجابياً.
- تنمية القدرة على الإنتاج والابتكار.
- تنمية الدقة والنظام.
- تنمية المنهجية العلمية في التفكير .
- ربط الجانب النظري بالجانب العملي التطبيقي.

ث.متطلبات التعلم بالمشروع

يتطلب التعلم بالمشروع :

- كفاءات فنية مدربة لديها كفاءات ومهارات . (معلمين مبتكرين).
- وقتاً وجهداً كبيرين .

ج.خصائص التعلم بالمشروع

يستلزم التعلم بالمشروع الأمور التالية :

- توفر بعض المهارات لدى الطلاب مثل:

القدرة على طرح أسئلة.

القدرة على البحث عن المصادر.

مهارات التخطيط السليم.

مهارات حل المشكلات.

- تعلم الطلاب كيفية تطبيق المحتوى.
- إتاحة الفرصة للطلاب لتطبيق عدد كبير من المهارات التي يحتاجونها في حياتهم الوظيفية مثل:

كيفية تقسيم الوقت ، البحث عن المصادر ، تنمية الشعور بالمسؤولية...

- دمج الأنشطة المختلفة التي تساعد الطلاب على التفكير النقدي جراء الخبرات و التجارب التي مروا بها خلال مراحل عمل المشروع والربط بين تلك الخبرات و معايير و أهداف التعلم التي سبق وضعها في بداية المشروع .
- عرض المنتج النهائي الذي يظهر من خلاله ما تعلمه الطلاب حتى تتم عملية التقييم للمشروع طبقاً لمعايير وضعوها بأنفسهم[1].

7. التعلم المتمازج Blended Learning

يعد التعلم المتمازج أحد أشكال التعلم الحديثة التي تستخدم فيها المواد التقليدية وتكنولوجيا الاتصالات بطريقة تكاملية لرفع كفاءة التعليم .

يتم التركيز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة، كالحاسوب والشبكات وبوابات الإنترنت. يمكن وصف هذا التعليم بأنه الكيفية التي تُنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم عن طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة أو تكنولوجيا

---

1 ـ تم اعتماد هذه المراجع لطريقة المشروع : توفيق أحمد مرعي، د. محمد محمود الحيلة(1998) تفريد التعليم، دار الفكر الأردن/ ديفيد وجونسون، روجرت جونسون، إديث جونسون هولبك:(1995) التعلم التعاوني ترجمة مدارس الظهران الأهلية، / عدنان زيتون، تقديم أ.د. محمود السيد: (1999)التعلم الذاتي، دمشق / أحمد بلقيس، د. توفيق مرعي: (1987)الميسر في سيكولوجية اللعب، دار الفرقان / عفاف اللبابيدي، عبد الكريم خلايله: (1993) سيكولوجية اللعب، دار الفكر/ خليل يوسف الخليلي، د. عبد اللطيف حسين حيدر، د. محمد جمال الدين يونس: (1996) تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، دار القلم الإمارات.

المعلومـات. ويتميـز هـذا النـوع مـن التعليـم، باختصـار الوقـت والجهـد والتكلفـة، مـن خـلال إيصـال المعلومـات للمتعلمـين بـأسرع وقـت، وبصـورة تمكـن مـن إدارة العمليـة التعليميـة وضبطهـا، وقيـاس وتقييـم أداء المتعلمـين، إضافـة إلى تحسـين المسـتوى العـام للتحصيـل الـدراسي، وتوفـير بيئـة تعليميـة جذابـة.

بموجـب هـذا الأسـلوب ترتـب مـادة التعلـم ترتيبـاً منطقيـاً مـن السـهل إلى الصعـب بلغـة تتسـم بالدقـة والوضـوح.

تقـدم الفقـرات بموجـب هـذا البرنامـج بالتتابـع ، وتوفـر مـا يحفـز المتعلـم نحـو الخطـوة اللاحقـة . إذ كل فقـرة تمثـل مثـيراً ، وإجابـة المتعلـم عـلى الفقـرة تمثـل اسـتجابة لذلـك المثـير . وإذا كانـت الاسـتجابة تحتـاج إلى تعزيـز، فـإن شـعور المتعلـم بالارتيـاح عندمـا تكـون إجابتـه صحيحـة يمثـل تعزيـزاً فوريـاً لاسـتجابته الصحيحـة .

وبموجـب التعليـم المتـمازج يتقـدم الطالـب وفـق قدراتـه مسـتعيناً بإرشـادات المـدرس الـذي يكـون دوره مراقبـة الطـلاب وتقديـم المسـاعدة .

في الصفـوف الثلاثـة الأولى يتـم اسـتخدام بيئـة الألعـاب التعليميـة والأمـور المحسوسـة، أمـا الصفـوف مـن الرابـع إلى السـادس فيمكـن أن تتضمـن صـوراً مـن بيئـة الألعـاب التعليميـة لكـن بشـكل أقـل، وبرامـج تعليميـة وعروضهـا بشـكل أكـبر، بينـما في الصفـوف المتوسـطة مـن السـابع إلى التاسـع، يتـم التركيـز عـلى البيئـة التفاعليـة للتكنولوجيـا، والتدريـب عـلى الأنشـطة المناسـبة لبيئـة التعليـم الإلكـتروني مثـل الموديـولات، وتنميـة خـبرات ومهـارات التعامـل مـع شـبكة الإنترنـت. أمـا صفـوف المرحلـة العليـا مـن العـاشر إلى الثـاني عـشر فبالإضافـة إلى أسـلوب المرحلـة المتوسـطة، يتـم اعتـماد أسـلوب التدريـب والممارسـة، وتشـجيع الطـلاب أنفسـهم عـلى حوسـبة أنشـطة وتماريـن المـواد الدراسـية عـلى هيئـة بحـوث أو أعـمال سـنة، وذلـك بهـدف تدريـب الطـلاب عـلى المشـاركة الفاعلـة والبيئـة البحثيـة المفتوحـة، مـما يؤهلهـم

لمرحلة التعليم الجامعي.[1]

ميزات وعيوب التعلم المتمازج :

يتميّز التعلم المتمازج بميّزات عدّة ، فهو :

- يساعد على تحقيق أهداف التعليم بدقة .
- يجزئ العمل إلى وحدات صغيرة تقلل فرص الأخطاء فيه .
- المتعلم فيه أكثر إيجابية لحصوله على التعزيز الفردي .
- تنفيذ البرنامج لا يحتاج إلى جهد كبير وخاصة إذا ما كان في الصف .
- يتيح الفرصة للمتعلم وفق قدراته .
- يساعد المتعلم على التفكير المنطقي .

إلا أنه :

- في التدريس محدود استخدامه .
- قد يتطلب أدوات أو أجهزة غير متوافرة .
- قد لا يستطيع المدرسون تهيئة البرنامج بشكل دقيق .
- يقلل فرص الإبداع لدى المتعلمين .

9. التعلم القائم على الخبرة

يتطلب التعلم القائم على الخبرة ، قيام الطلاب ضمن مواقف تعلمية معينة، بالتفكير والتفاعل والتعلم في بيئة واقعية حقيقية . توجد ستة أنماط للتعلم بالخبرة تتمثل في الآتي:

أ.العلاقات الداخلية Internships : يقوي هذا النوع من التعلم علاقات الطلاب مع المؤسسات والنظمات والجمعيات المحلية لفترة زمنية طويلة ، ليصبحوا

1 ـ محسوب عبد الصادق على وتهاني عبد الحميد : (2012) التعلم المدمج دار النشر والتوزيع، القاهرة ، ص 35

جـزءاً مــن تلــك المؤسســات ويســاهموا بفاعليــة في إنجــاز مهماتهــا اليوميــة ، ضمــن برامــج تدريبيــة مفيــدة تهــدف إلى تقويــة العلاقــات بــين الطــلاب ومؤسســات المجتمــع المحــلي مــن جهـة، وإطلاعهـم عـلى عمـل تلـك المؤسسـات ودورهـا في خدمـة المجتمـع وتدريبهـم عـلى ذلـك مــن جهــة ثانيــة .

ب.الخـبرات الميدانيـة أو العمـل الميـداني Field Experiences or Field Work : وهـي خـبرات مهمــة للغايــة ، تتطلــب مــن الطــلاب القيــام بدراســات ميدانيــة حســب مســتوياتهم ، بحيــث تضعهـم في بيئـة تعلميـة يعملـون فيهـا عـلى إكـمال مـشروع بحثـي معـين خـارج أسـوار المدرسـة ، يتــم مــن خلالــه جمــع المعلومــات الواقعيــة حــول قضيــة مــا .

ت. المحاكاة Simulations :

نمــاذج الحاســوب Computer Models : وهــي عبارةعــن برامــج مهنيــة تخصصيــة ، تتيـح الفرصـة للمتعلـم أن يمـارس نشـاطاً معينـاً ، حيـث يوجـد أحـد الأمثلـة المشـهورة عـلى هـذه البرامـج والمتمثـل في برنامـج مدينـة سـيم Sim City ، الـذي يمثـل لعبـة يتـم عـن طريقهـا تدريـب الطـلاب عـلى بنـاء مدينـة مـا ، والعمـل عـلى إدارتهـا .

لعــب الــدور Role Play : حيــث يتــم تزويــد الطلبــة بشــخصية مــا مثــل الشرطــي أو الســائق أو المحامــي ، ويُطلــب منهــم التــصرف كــما يتــصرف هــؤلاء ، ضمــن مواقــف يتـم تحديدهـا لهـم مـن جانـب المعلـم، مـما يشـجعهم عـلى تقمـص شـخصيات كثـيرة ، والتعــرف إلى الأدوار التــي يقومــون بهــا في خدمــة المجتمــع .

ث. الاثباتـات أو البراهـين Demonstrations : عندمـا يطالـب الطـلاب بإثبـات فهمهـم لـشيء مــا، أو لموضــوع معــين ، يقومــون بتوضيــح ذلــك لزملائهــم وللمعلــم ، عــن طريــق اســتخدام الوســائل التعليميــة المتنوعــة.

ج. دراسة الحالة Cas Study: وهنا يتم الطلب من الطلاب دراسة الحالة مسبقاً ليأتوا للصف ومعهم تعليقاتهم الجاهزة ، حيث يتم تقديم الحالة ، ومناقشتها من الجميع ، على أن يطلب منهم التفكير العميق فيها لبلورة أفكارهم وإلمامهم الدقيق بها .

ح. التعلم الخدماتي Service Learning : من الأمثلة الشائعة على التعلم الخدماتي ، تدريس الطلاب الصغار من جانب زملائهم الأكبر سناً والأعلى صفاً، والعمل التطوعي داخل المدرسة أو خارجها ، والمشاركة في إقامة معرض مدرسي . وحتى يكون التعلم خدماتياً بشكل أفضل ، فإن العمل يجب أن يكون ذا معنى ومفيداً وحقيقياً وهادفاً في وقت واحد .

10. تقديم التعلم

أظهرت الدراسات والبحوث التربوية والنفسية ، بأن الطالب عندما يقوم بإعداد المادة التعليمية وتقديمها أو عرضها أمام زملائه داخل الحجرة الدراسية سواء بمفرده أو ضمن مشروع بحثي جماعي، فإنه يتعلم بدرجة أكبر مما لو قام المعلم نفسه بتقديم المادة أو عرضها عليه .

أ. تقديم المادة داخل الصف In Class Presentation : حيث يقوم الطالب أو مجموعة صغيرة من الطلبة ، بعرض مادة تعليمية قاموا بجمعها أو بحث جماعي قاموا بتطبيقه ويريدون عرض النتائج التي توصلوا إليها .

ويعمل المعلم على إعطاء الطالب أو أعضاء الفريق ، الوقت الكافي لعرض أفكارهم ، في الوقت الذي يطلب فيه من زملائهم الآخرين ، الإصغاء الإيجابي لما يقال أو يطرح ، مع توجيه الأسئلة والاستفسارات المتعددة حوله ، ثم تقييم الأمر كله ، ووضع درجات أو علامات على هذا التقديم ، حتى يأخذ الجدية المطلوبة ، ويمثل أحد أساليب التقويم الضرورية للعملية التعليمية .

ب. تدريـس الأقـران Peer Teaching : يعتقـد بعـض النـاس ، بأنـه حتـى تتعلـم شـيئاً مـا بشـكل فعـال وناجـح ، فإنـه لا بـد لـك أن تقـوم بتعليـم شـخص مـا . فإعطـاء الطـلاب الفرصـة للمشـاركة في متطلبـات التدريـس اليومـي، يلزمهـم معرفـة موضـوع الـدرس ، ومصـادر المعلومـات المتعلقـة بـه، وإعـداد المـادة التعليميـة حولـه ، وذلـك تمهيـداً لتقديمـه أو عرضـه أمـام زملائهـم داخـل الحجـرة الدراسـية ، مـن أجـل إثـارة المناقشـات المفيـدة التـي يتعلمـون منهـا ويعلمـون أقرانهـم .

ج. المناظـرة Debate : بحيـث يـدور النقـاش الـذي تُطـرح فيـه الآراء والأفـكار المتعارضـة بـين فريقـين، بحيـث يتـم في نهايتـه اسـتفادة كل فريـق ليـس مـن الآراء التـي طرحهـا هـو فحسـب، بـل وأيضـاً مـن الآراء والأفـكار التـي طرحهـا زمـلاؤه الآخـرون في الفريـق الثـاني .

11. التعلم المستقل

يستحسـن أن يقـوم المعلـم بتوفـير الحصـص الكافيـة والأوقـات المناسـبة لممارسـة التعلـم المسـتقل، وذلـك مـن خـلال توفـير الأمـور والأنشـطة والفعاليـات الآتيـة :

- إعـداد أو تحضـير التماريـن والأنشـطة والفعاليـات الهادفـة والشـاملة والمدروسـة، مـن أجـل التعامـل معهـا مـن جانـب الطـلاب .
- توفـير أو إيجـاد بيئـة تعلميـة مناسـبة ، تشـجع الطـلاب عـلى حـب الاسـتطلاع والاستكشـاف .
- جمـع أو توفـير المصـادر التعليميـة المتنوعـة والملائمـة ، من كتـب ومعاجـم ومراجع وقصص ونـشرات ومجـلات ثقافيـة وعلميـة ووسـائل تعليميـة مختلفـة .

باختصـار، فـإن الطـلاب مـن مختلـف الأعـمار ولا سـيما الصغـار منهـم ، بحاجـة ماسـة كي يتعلمـوا باسـتقلالية، مـع ضرورة تقديـم يـد العـون والمسـاعدة لهـم مـن وقـت لآخـر، مـن أجـل تعلـم نشـط وفعـال.

12.التعلم بالوحدات[1]

جـرت العـادة أن تبنـى المناهـج التعليميـة المقـررة في وحـدات شـاملة واسـعة تتضمـن كل وحـدة عـدة موضوعـات صغـيرة يعالـج كل موضـوع منهـا بصـورة منفصلـة عـن الموضوعـات الأخـرى. ويـدرس بموجـب طـرق التدريـس المعتـادة .

طريقــة الوحــدات هــي مــن الطــرق الحديثــة في التدريــس ومــن شــأنها تعزيــز المعلومـات لـدى المتعلمـين. إذ تسـهم في تمكـين المتعلمـين مـن المـادة كاملـة . وذلـك بتقسـيمها عـلى وحـدات ذات معنـى مترابطـة فيـما بينهـا، ومترابطـة مـع الوحـدة الأساسـية . ومـن خـلال تمكــن المتعلــم مــن المــادة مترابطــة تتحقــق أهــداف المــادة متكاملــةً لا أجــزاء منفصلــة . ويسـتند اختيـار الوحـدة إلى الكتـاب المـدرسي والمـادة الدراسـية ، مـع مراعـاة اهتمامـات الطلبـة وحاجاتهـم .

أ.خطوات التعلم بالوحدات :

يسير التعلم بالوحدات بموجب الخطوات الآتية :

- التمهيد ويهدف إلى :

معرفـة خـبرات الطـلاب السـابقة للتأكـد مـن كـون الوحـدة المـراد دراسـتها تلائـم قدراتهـم المعرفيـة .

ربط الوحدة بخبرات الطلاب السابقة وتهيئة أفكارهم لتلقي المادة الجديدة .

معرفـة مـا يجـب عـلى المـدرس فعلـه في التخطيـط لتنفيـذ الوحـدة ومعرفـة الوقـت الـلازم لتنفيـذ الوحدة.

يمكن تنفيذ هذه الخطوة بطريقتين أو أسلوبين :

الأول : الاختبــار التحريــري . إذ يقــوم المــدرس بإعــداد اختبــار تحريــري يقيــس بموجبــه قــدرات الطــلاب العلميــة والعقليــة. عــلى ألا يترتــب عــلى هــذا الاختبــار

1 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، صص 142 - 146

وضـع درجـات عـلى إجابـات الطلبـة. ويحثهـم عـلى الإجابـة . ويفضـل أن تكـون أسـئلة الاختبـار التمهيـدي أو الاسـتطلاعي مـن نـوع الأسـئلة الموضوعيـة . كالصـواب والخطـأ . والاختيـار مـن متعـدد ، وتكملـة العبـارات .

الثـاني : أمـا الأسـلوب الثـاني الـذي يتـم فيـه الاختبـار الاسـتطلاعي فقـد يكـون اختبـاراً شـفهياً في صـورة مناقشـة صفيـة يتـولى المـدرس فيهـا عـرض عـدد مـن الأسـئلة المعـدة مسـبقاً لقيـاس قـدرات الطـلاب عـلى أن يشـملهم جميعـاً بهـذه الأسـئلة ليعـرف المسـتوى العـام . غـير أن الأسـلوب الأول أكـثر دقـة في تحديـد مسـتوى خلفيـة المتعلمـين حـول الوحـدة . علـماً بـأن تنفيـذ هـذه الخطـة قـد يسـتغرق حصـة أو أكـثر مـن حصـة بحسـب نـوع المـادة وسـعة الوحـدة .

- إثـارة دافعيـة الطـلاب وجـذب انتباههـم إلى موضـوع الوحـدة ، وإثـارة الرغبـة لديهـم في تعلـم الوحـدة الجديـدة .
- العـرض . بعـد إثـارة الطـلاب وحفزهـم نحـو تعلـم الوحـدة ، يـأتي دور المعلـم في تقديـم لمحـة عامـة عـن الوحـدة ومـا تحتويـه مـن مـادة مـن دون الخـوض في التفصيـلات . عـلى أن يحـرص في أثنـاء العـرض عـلى شـد انتبـاه الطـلاب إليـه ومتابعتهـم العـرض بشـكل جيـد . والغـرض مـن خطـوة العـرض هـو اسـتيعاب الإطـار العـام للوحـدة .
- اختبـار العـرض . بعـد عـرض المـدرس الإطـار العـام للوحـدة ، لا بـد مـن معرفـة مـدى اسـتيعاب الطـلاب لهـذا العـرض . وهـذه المعرفـة تتـم بوسـاطة الاختبـار . والاختبـار عـلى نوعـين :

الأول : الاختبـار المقـالي . وفيـه يعـبر الطـلاب عـما فهمـوه مـن الوحـدة مـن خـلال العـرض ، وقـد يكـون هـذا النـوع هـو المفضـل لأنـه يتيـح للطالـب التعبـير .

الثـاني : الاختبـار الموضوعـي . يتـولى المعلـم فحـص الإجابـات وتحديـد

مـن اسـتوعب العـرض ومـن لم يسـتوعب . وإذا ظهـر عـدد مـن الطـلاب ممـن لم يسـتوعبوا العـرض فعليـه إعـادة العـرض لهـم مـع إمكانيـة تكليـف الذيـن اسـتوعبوا بعمـل آخـر في أثنـاء إعـادة العـرض .

- بحـث الطـلاب في المـادة واسـتيعابها . بعـد التأكـد مـن اسـتيعاب الطـلاب لعـرض المعلـم العـام يقومـون بالبحـث والتنقيـب بأنفسـهم في تفصيـلات المـادة التـي تتضمنهـا الوحـدة المطلـوب تعلمهـا . وهـذه الخطـوة تتطلـب تنظيـم بيئـة التعلـم وغرفـة الدراسـة بالـذات بالشـكل الـذي يتيـح لهـم البحـث بحريـة. يجـب تهيئـة المراجـع اللازمـة ووضعهـا في غرفـة الدراسـة كي يرجعـوا إليهـا في البحـث وعـدم الاكتفـاء بالكتـاب المقـرر .

وفي هـذه الخطـوة يعتمـد الطـلاب عـلى أنفسـهم في تحصيـل المعلومـات مؤسسـين تلـك المعلومـات عـلى النقـاط العامـة للوحـدة التـي حددهـا المعلـم في خطـوة العـرض . ومـن الجديـر ذكـره أن قـدرات الطـلاب مختلفـة في تحصيـل معلومـات الوحـدة فمنهـم مـن ينجزهـا والبعـض الآخـر مـا يـزال في أولهـا. وهنـا عـلى المعلـم تكليـف مـن أنجـز عملـه بأعـمال أخـرى ، وإتاحـة الفرصـة للآخريـن كي ينجـزوا عملهـم . ويكـون دور المعلـم في هـذه الخطـوة التنقـل بـين الطـلاب وملاحظـة أعمالهـم وتقديـم المسـاعدة في توضيـح الغمـوض لـدى البعـض .

- اختبـار الإتقـان والاسـتيعاب . بعـد بحـث الطـلاب في مـادة الوحـدة، واسـتيعابها لا بـد للمعلـم مـن التأكـد مـن اسـتيعاب جميـع الطـلاب لمـادة الوحـدة . فضـلاً عـن ملاحظـة المعلـم الشـخصية لأدائهـم في أثنـاء البحـث . ويفضـل أن يكـون الاختبـار مـن نـوع الاختيـار المتعـدد. وعندمـا يظهـر اسـتيعاب قسـم مـن الطـلاب للـمادة فإنـه يكلفهـم بعمـل مـا ، أمـا الذيـن لم يسـتوعبوها بشـكل جيـد فيطلـب منهـم

الاستمرار في البحث فيها حتى يتمكنوا من استيعابها وإتقانها . ثم ينتقل الجميع للخطوة اللاحقة .

- خطوة الإيجاز أو التنظيم . بعد إتقان الطلاب الوحدة واستيعابها، يطلب المعلم منهم إيجاز المادة التي تحتوي عليها الوحدة أو تلخيصها . وتنظيم ما بحثوا عنه على شكل رؤوس نقاط . والغرض من هذه الخطوة هو ليس معرفة إتقان الطلاب للمادة لأن ذلك قد تم في الخطوة السابقة ، إنما الغرض هنا هو معرفة قدرتهم على تنظيم أفكارهم وأبحاثهم وترتيبها ترتيباً منطقياً .

وهنا يفسح مجال الإبداع لكل طالب ، وابتكار الترتيب الذي يراه ملائماً . على أن هذه الخطوة تحتاج إليها الوحدات الواسعة غير المرتبة ترتيباً منطقياً . أما الوحدات العلمية ذات الترتيب المنطقي فلا حاجة إلى هذه الخطوة فيها . ويتم الانتقال من الخطوة السابقة إلى الأخيرة وهي التسميع .

- التسميع . في هذه الخطوة يقوم كل طالب بعرض خلاصة بحثه أمام الطلاب الآخرين . وليس بالضرورة أن كل ما يطرحوه يجب أن يكون متشابهاً متطابقاً، بل لكل طالب طرح ملخصه من وجهة نظره الخاصة عن المادة ومحتوياتها . وقد تستغرق هذه الخطوة حصتين أو أكثر حسب عدد الطلاب وحجم الوحدة. على أن يشتركوا في مناقشة ما يسمعون .

ب. ميزات وعيوب التعلم بالوحدات:

يحظى كل تعلم بميّزات ومآخذ ، و أولى ميّزات التعلم بالوحدات أنه :

- يمكّن الطالب من إدراك العلاقات بين وحدات المادة .
- ينمي القدرة لدى الطلاب على البحث والتنقيب .
- يزيد من فاعلية الطلاب وينمي استعداداتهم .

- يعزز علاقة المعلم بالطلاب .
- يحقق هدف التكامل بين وحدة وأخرى وبين مادة وأخرى .

إلا أنه يؤخذ عليه أنه :

- ذو أثر سلبي إذا لم يتمكن الطلاب من إدراك العلاقة بين الوحدات.
- يحتاج إلى وقت مفتوح لا يلبيه نظام الجدول المدرسي .
- يستدعي مرونة في المناهج ، ومعلماً ذا خبرة في جميع المناهج لمختلف المواد المرتبطة بالوحدة..
- لا يوائم بعض الطلاب الذين لا يستطيعون الاعتماد على أنفسهم في البحث .

رابعاً: التعلم الذاتي

الحقائب التعلمية[1]

مجموعة من المواد التعلمية يستطيع الطالب دراستها بمفرده بعيداً عن المعلم ، بحسب سرعته في التعلم . لذا يمكن القول : إن طريقة الحقائب التعلمية تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ، وتثير في المتعلم اهتماماً أكبر بالمادة التعليمية لأنها برنامج للتعلم الذاتي ينقل محور الاهتمام فيه من المعلم إلى المتعلم. والتعليم بموجبها يعتمد أسلوب التوجيه الذاتي من خلال احتواء الحقيبة على إرشادات وتعليمات توجه الطالب نحو تحقيق الأهداف المطلوبة .

1.طريقة تصميم الحقيبة التعلمية :

قبل الحديث عن خطوات التصميم لا بد من معرفة مكونات الحقيبة . تتكون الحقيبة من:

---

1 ـ عطية،محسن علي (2006)،مرجع سابق ، صص147 - 153

أ. الغلاف : هو المحفظة التي ترتب فيها مكونات الحقيبة كافة .

ب. دليل الحقيبة وتعليماتها على أن يسجل في الدليل :

محتويات الحقيبة .

تعليمات وإرشادات لاستخدام مواد الحقيبة .

عنوان الوحدة التعليمية ، ومستوى الصف ، وفاعلية التدريس بالحقيبة التعليمية مما يشجع المعلم على استخدامها .

ث. الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها .

ج. الأنشطة والبدائل التعليمية التي تتضمنها الحقيبة .

ح. الاختبار القبلي .

خ. برنامج التقويم الذاتي .

د. دليل الإجابات الصحيحة .

ر. المصادر والمراجع التي يمكن الرجوع إليها .

2. تصميم الحقيبة:

يسير تصميم الحقيبة وفق الخطوات الآتية :

أ. عرض النظرة الشاملة عن الحقيبة . ويتضمن العرض تقديم فكرة عامة عن الموضوع الدراسي ، وتعريف المتعلم بما سيتعلمه مع تأكيد أهمية الموضوع للمتعلم . ويعرّف المتعلم بطريقة تناول الموضوع معتمداً على نفسه .

ب. تحديد الأهداف . لأن ذلك يحفز الطالب ، ويولد لديه دافعية نحو العمل بالأنشطة المقترحة. ويجب أن تحدد الأهداف بوضوح ، وتصاغ بعبارات سلوكية قابلة للتحقق في مدة زمنية قصيرة كي لا يصاب المتعلم بالإحباط .

ث. خطة التنفيذ . وتعني أن يضع مصمم الحقيبة التعليمية خطة يوضح فيها كيفية تنفيذ الحقيبة.

ج. الاختبار القبلي . يقوم مصمم الحقيبة بوضع اختبار مبسط يتصف بالشمول .

يهدف إلى قياس مستوى تتكون، وتحديد خلفيتهم المعرفية حول الموضوع الذي سيطرحه من خلال الحقيبة. ومن شأن ذلك أن يهدي واضع الحقيبة إلى تحديد ما إذا كان المتعلم سيحتاج إلى دراسة الوحدة التعليمية أم لا . وتحديد القسم الذي يبدأ منه إذا كانت الحقيبة مكونة من أقسام أو أجزاء.

ح. الأنشطة والمواد التعلمية . لا شك إن تحقيق الأهداف التي حددها مصمم الحقيبة يحتاج إلى مواد وأنشطة متنوعة مختلفة باختلاف الأهداف . وقد يحتاج كل هدف إلى أكثر من نشاط لتحقيقه. ويجب أن تكون الأنشطة المقترحة ممتعة تتضمن بدائل كثيرة يختار المعلم منها ما يلائمه. على أن يراعى في تحديد هذه الأنشطة :

تعدد مصادر التعلم .

التدرج في طرح المعلومات من السهل إلى الصعب .

تنوّع المواد التعليمية .

خ . الوحدة التعلمية . ذكرنا أن الأهداف السلوكية يجب أن تكون واضحة قابلة للتحقق في وقت قصير . بمعنى أن تكون الأهداف مجزأة ، ويمكن أن تحقق على مراحل في أثناء السير في دراسة الحقيبة .

وعلى هذا الأساس تقسم الحقيبة إلى وحدات ، كل وحدة تمثل جزءاً يعالج مجموعة متشابهة من الأهداف والموضوعات . لذا تجزأ الأهداف وفي ضوئها تجزأ الحقيبة إلى وحدات مع الحفاظ على التسلسل والترتيب المنطقي بين الوحدات. وكل وحدة تتكون من أهداف سلوكية خاصة بها وأنشطة ومواد تعليمية ذات بدائل متعددة . وتنتهي باختبار ذاتي مع دليل للإجابات الصحيحة إذ لا ينتقل المتعلم من وحدة إلى أخرى ما لم يتجاوز الاختبار الذاتي بنجاح.

د. الاختبارات الذاتية . وهي اختبارات يواجهها المتعلم بعد ممارسة الأنشطة الخاصة بكل وحدة فيجيب عليها ليعرف بنفسه درجة تقدمه نحو تحقيق الأهداف

المتحققة . وعندما يخفق المتعلم في الإجابة عن هذه الاختبارات فإنه يعيد تنفيذ الأنشطة والمواد التعليمية .

ر. الاختبار البعدي . وهو اختبار تحصيلي يرمي إلى قياس مدى تحقق الأهداف التي سعت الحقيبة التعليمية إليها . ويكون الاختبار البعدي في نهاية وحدات الحقيبة .

ز. الأنشطة الإضافية . لما كان الغرض الأساسي من استخدام الحقيبة التعليمية هو الاستجابة لمراعاة الفروق الفردية ، فلا بد من وجود أنشطة ومواد إضافية استجابة لرغبة المتفوقين .

س. المراجع والمصادر . وهنا يجب على مصمم الحقيبة ذكر المراجع والمصادر التي استند إليها في تصميم الحقيبة في نهاية الحقيبة .

3.ميزات و مآخذ التعلم بالحقائب التعلمية :

يتسم التعلم بالحقائب التعلمية بمزايا كثيرة فهو:

1- يتسم بالمرونة ويسمح لكل متعلم السير في البرنامج وفق خصائصه الفردية .

2- يتيح للمتعلم حرية اختيار الأسلوب والنشاط الذي يلائمه وصولاً إلى تحقيق الأهداف .

3- يعتمد أسلوب التوجيه الذاتي .

4- يمكن المتعلم من تقويم تعلمه ذاتياً .

5- يبني في المتعلم الاعتماد على النفس .

إلا أنه يؤخذ عليه شأنه شأن الطرق الأخرى مآخذ عدة فهو :

1 ـ يتطلب إعادة بناء المناهج الدراسية في صورة حقائب تعلمية .

2 ـ لا ينمي القدرة في اللغة العربية على التعبير بنوعيه ، لأن المتعلم فيها لا يمارس الكلام كثيراً ولا يمارس التعبير الكتابي لأن وسائل القياس فيها غالباً

ما تكون من نوع الأسئلة القصيرة الإجابة .

3 ـ يجعـل المتعلـم أقـل سـعة في الثقافـة العامـة مـن غـيره لأن الحقائـب مصممـة لخدمـة أهـداف مـواد بعينهـا ولا تتعـرض إلى سـواها .

4 ـ يسـهم في افتقـار المتعلـم إلى اكتسـاب الكثـير مـن المهـارات مثـل المناقشـة والحـوار والنقـد لأنـه لا يتفاعـل مـع آراء الآخريـن .

تلـك كانـت بعـض طـرق التعلـم النشـط التـي تسـاعد المعلـم في أداء مهامـه التعليميـة واسـتقطاب أفئـدة الطـلاب نحـوه لتنعكـس بدورهـا عـلى الـدروس الملقـاة و النشـاطات المواكبـة ويرتفـع معهـا مخـزون التفكـر و التعلـم لديهـم ، و يـزداد شـغفهم بـكل جديـد علمـي . وهـذا هـو المرتجـى مـن التعلـم المـدرسي..

ولا شـك أن هنـاك المزيـد مـن هـذه الطـرق التـي تمـارس دور المعـزز للتفكـير، إلا أننـا نسـتطيع القـول بأنهـا نمـاذج يمكـن للمعلـم تحويرهـا و قولبتهـا و تجديدهـا بالشـكل الـذي يـروق لطلابـه لتنعـش أذهانهـم فتأنـس مداركهـم العقليـة و تتهيـأ لأفـق أوسـع و أشـمل.

الخاتمة

و بعد ، فإن هذا الكتاب قد استعرض حاجة المجتمع اليوم إلى تعزيز مهارة التفكير لديه ، فنحن في عصر اشتدت فيه الأزمات و فتكت به أعاصير العولمة لترسو بنا على هامش التاريخ ، من غير حول منا و لا قوة ...

فكانت الانطلاقة مع المعلم ، مربي الأجيال، فهو المعني بالدرجة الأولى القادر على بناء فكر متميز عند طلابه، فكان التوجه نحوه لشحذ الهمة وتجميع الجهود، فهو قد ارتضى لنفسه حمل أمانة عظيمة، إعداد نخبة من المفكرين . فكان هذا الكتاب كخطوة أولية لتوجيهه نحو إعداد صف مفكر يبدأ مع التعرف على عمل الدماغ و يطرح آلية لتنمية التفكير في الصف ، مؤكداً على ضرورة الأخذ بالحسبان أنماط التعلم لدى الطلاب ذكوراً و إناثاً والتدريس الجانبي لشقي الدماغ ليحسن استثمار هذه المستجدات في العملية التعلمية .

ثم كانت الخطوة التالية في تأمين بيئة صفية آمنة يستهلّها بمناخ فكري إيجابي متسمٍ بعلاقات ودّية تحفظ للطفل دافعيته و توصي بخطوات تدريسية محددة تساعد على حسن التعلم المرتبط بالذاكرة الطويلة الأمد، كل ذلك وسط بيئة جميلة مرتبة تسهم في تنسيق وتبويب الأفكار ...

إلا ان اللغط الذي يقع دوماً في الصفوف من مشاكل سلوكية و نظامية كان له حصة ، حيث تمّ التعرض بداية لإرساء القواعد الصفيّة و من ثمّ لمستويات التهذيب وفق عمل الدماغ .

و تـأتي اللبنـة الأساسـية في العمليـة التعلميـة في امتهـان التعلـم النشـط الـذي يكرّس جـلّ اهتمامه لإعـمال التفكـير عنـد الطفـل، وهـو يسـتلزم بـدوره تعريفـاً أوليّـاً بأبجديـات أسـاسـية في حقـل التعلـم مـن مصطلحـات وإرشـادات في كتابـة التحضـير وصياغـة الأهـداف والتفنـن في التقويـم واسـتثمار الوسـائل التكنولوجيـة الحديثـة لإثـارة شـغف التعلـم والتفكـر، ومـن ثـمّ تـمّ اسـتعراض نماذج مـن طـرق التعلـم النشـط يهتـدي بهـا المعلـم في مشـواره العلمـي الممتـع .

وفي نهايـة المطـاف ، أود الاعـتراف بـأن هـذه الافـكار المطروحـة قـد جـاءت في عجالـة مـن أمرهـا ، فهـي تحتـاج في كل شـقّ منهـا إلى دراسـات مطوّلـة ، إلا أنـني أحببـت أن أقدمهـا في قالـب واحـد يسترشـد بـه المعلـم في إدارة صفـه و مملكتـه الصغـيرة في حجمهـا، الكبـيرة في إنجازاتهـا .

والحمد لله رب العالمين

فهرس المراجع

1. إبراهيـم، عبدالسـتار (1978) : آفـاق جديـدة في دراسـة الابـداع، وكالـة المطبوعـات، الكويـت.

2. أبـو غريـب وغيرهـا: (2001)، بحـث في تطويـر مناهـج التعليم لتنميـة المواطنـة في الألفية الثالثـة لـدى الطـلاب بالمرحلـة الثانويـة، المركـز القومـي للبحـوث، القاهـرة.

3. أبو قمبز، محمد هشام: (2009)، فن التواصل مع الآخرين، السعودية.

4. الأعسر، صفاء و الكفافي، علاء الدين: (2000) لذكاء الوجداني، دار قباء، القاهرة.

5. أمـين ، جـلال: (1999)، العولمـة والتنميـة العربيـة، مركـز دراسـات الوحـدة العربيـة، بـيروت.

6. أورانـج، كارولـين:(2006)، 144 اسـتراتيجية ذكيـة لتجنـب ارتـكاب الاخطـاء في الصـف الـدراسي، دار الكتـاب الجامعـي، فلسـطين.

7. الابراهيـم ،عبـد الرحمـن وعبـد الرزاق،طاهـر (1982)،اسـتراتيجيات التخطيـط وتطويرهـا ،دار النهضـة ،القاهـرة.

8. بروبـير، جونـت: (2002)، مـدارس مـن أجـل التفكـير علـم تعلـم في الصـف، منشـورات وزارة الثقافـة، دمشـق.

9. بسيوني ،ابراهيم ، و الديب ، فتحي:(1981)، تدريس العلوم والتربية العلمية، دارالمعارف.القاهرة، مصر، ط7.

10. بلقيـس، أحمـد و. مرعـي، توفيـق: (1987) الميـسر في سـيكولوجية اللعـب، دار الفرقان .

11. بوزان، توني: (2007)، قوة الذكاء الابداعي، مكتبة جرير، السعودية، ط4.

12. بوزان، توني: (2005)، العقل أولاً، مكتبة جرير، السعودية.

13. بوزان، توني: (2006)، خرائط العقل، مكتبة جرير، السعودية.

14. بوزان، توني: (2007)، قوة الذكاء الكلامية، مكتبة جرير، السعودية.

15. بوكسبرغر، جيرالد و كلينتا ، هارالد: (1999)، الكذبات العشر للعولمة بدائل دكتاتورية السوق، دار الرضا للنشر..

16. تشوسودوفيسكي، ميشيل: (2000)، عولمة الفقر، القاهرة، ط2.

17. تشوميسكي، نعوم: (2003)، ما الذي يريده حقيقة العم سام، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.

18. تغلر، ايان وجيرونيمو، تيريزا فوي دي:(2001)علم صغارك الاستقامة والجرأة دون إكراه، تعريب غادة الشهابي، مكتبة العبيكان، السعودية.

19. جابر عبد الحميد جابر (1991): سيكولوجية التعليم ونظريات التعلم، دار النهضة العربية، القاهرة.

20. جابر عبد الحميد جابر وآخرون.(1996). مهارات التدريس، دار الثقافة،القاهرة، مصر.

21. جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2002) طرق التدريس العامة ، دار المناهج ، عمان ، ط3 .

22. جانسان إيريك: (2007)، التعلم المبني على العقل، جرير، السعودية.

23. الجقندي ، عبد السلام عبد الله (2003) التربية المتكاملة للطفل المسلم في البيت والمدرسة ، دار قتيبة ، دمشق .

24. الجقندي ، عبد السلام عبد الله (2008) دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس ، دمشق .

25. الجلاد، ماجد زكي (2004) : تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العملية، دار المسيرة، عمان، الأردن.

26. جرداق، مراد و الحسن، كرمة: (2004)،قضايا في التقييم التربوي،

الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية ، لبنان ، ط2 .

27. الحارثي، إبراهيم: (19999)، تعليم التفكير، مدارس الرواد، الرياض.

28. حجـاج، عــلي حســين و هنــا، عطيــة محمــود :(1983) : نظريــات التعلــم، عــالم المعرفــة، الكويــت.

29. حجازي، مصطفى: (2001)، علم النفس والعولمة، شركة المطبوعات، بيروت.

30. حسن ،علي: (2010)، منهج الاستقراء العلمي دار التنوير للنشر والطباعة .

31. حســن حســين زيتــون: (1999) ، تصميــم التدريــس «رؤيــة متطــورة»، عــالم الكتــب، القاهــرة .

32. الحلاق،عــلي سـامي: (2010)، المرجـع في تدريـس مهـارات اللغـة العربيـة و مهاراتهـا، المؤسســة الحديثــة ،طرابلــس.

33. حمـدان ، محمـد زيـاد :(2005) ترشـيد التدريـس بمبـادئ واسـتراتيجيات نفسـية حديثة ، دار التربيــة الحديثــة ، الأردن .

34. الحيلة،محمــد محمــود.(2007): تصميــم وإنتــاج الوســائل التعليميــة التعلميــة، دار المســيرة عــمان، الأردن، ط4.

35. الخضـيري، محمـد أحمـد: (2000)، العولمـة، مجموعـة النيـل العربيـة للنـشر، مـصر، ط 1.

36. خطايبــة، عبدالله محمـد:(2008)، تعليـم العلـوم للجميـع، دار المسيرة للنـشر والتوزيع ،عــمان، الأردن، ط2.

37. الخليــلي ، خليــل يوســف و حيدر،عبــد اللطيــف حســين: (1996) تدريــس العلــوم في مراحــل التعليــم العــام، دار القلــم ، الإمــارات.

38. داوود، عزيـز حنـا: (2001)، المناهـج وتشـكيل الوعـي، في التعليـم ومسـتقبل المجتمـع المــدني، مركــز الجزويــت الثقــافي، الإســكندرية.

39. دروزة ، أفنـان نظـير: (2000) النظريـة في التدريـس وترجمتهـا عمليـاً، دار الـشروق ، عــمان .

40. الدليمي،طـه والدليمي،كامـل: (2004)،أسـاليب حديثـة في تدريـس قواعـد اللغـة العربيـة،دار الـشروق ، الأردن.

41. دوديج، نورمان: (2009) ، الدماغ وكيف يطور بنيته وأداءه، الدار العربية، بيروت.

42. دي بونو، ادوارد: (2001)، تعليم التفكير، دار الرضا، سوريا.

43. ديامون ، مريم: (2005)، العقل وأشجاره السحرية، القاهرة، دار الفكر العربي، ط1

44. ديفيـد جونسـون، وروجـر جونسـون:(1995) التعلـم التعـاوني، مـدارس الظهـران الأهليـة.

45. ديفيدسـون، آلان: (2004) ، كيـف ينـشىء الآبـاء الأكفـاء أبنـاء عظامـاً، مكتبـة جريـر، السـعودية.

46. ديكلو، جيرمان:(1983) تقدير الذات، دار القلم، بيروت.

47. راتـب، أسـامة وخليفـة، إبراهيـم:(1998) رياضـة المـشي مدخـل لتحقيـق الصحـة النفسـية والبدنيـة، دار الفكـر العـربي، مـصر.

48. الرامينـي، فـواز بـن فتـح اللـه و كراسـنة، جهـاد فـلاح: (2007)، اسـتراتيجية العصـف الذهنـي حاضنـة التعليـم الإبداعـي وحـل المشـكلات، دار الكتـاب الجامعـي، العـين ، الامـارات العربيـة المتحـدة.

49. الرشـيدي، بشـير صالـح: (1995) نظريـة الاختيـار وتطبيقاتهـا في علـم النفـس، مجلـس النـشر العلمـي، الكويـت.

50. الريمـاوي، محمـد عـودة (2014) : علـم النفـس النمـو والطفولـة والمراهقـة، دار المسـيرة للنـشر والتوزيع،عـمان ، الأردن، ط3.

51. الريماوي، محمد عودة: (2003) في علم نفس الطفل، دار الشروق، الأردن.

52. زيتـون ، محيـا: (2008)، التعليـم في الوطـن العـربي في ظـل العولمـة وثقافـة السـوق، مركـز دراسـات الوحـدة، بـيروت.

53. ستاين، جين ماري: (2008)، القدرة الذهنية الخارقة، السعودية، مكتبة جرير، ط 6.
54. السكران ، محمد أحمد (2002): أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الشروق عمان، ط3.
55. سلامة، عادل أبو العز، وآخرون (2009) : طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
56. سلطان، صلاح الدين (2008)، مخاطر العولمة على الأسرة، سلطان للنشر، الولايات المتحدة.
57. السلطي، نادية سميح :(2009)، التعلم المستند إلى الدماغ، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان ،الاردن، ط2.
58. سليمان ، عبد الحميد محمد و جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (1987) أصول تدريس الرياضيات المدرسية ، جامعة بغداد.
59. سوسا، ديفيد: (2009)، العقل البشري وظاهرة التعلم، دار الفاروق، مصر.
60. سيد أحمد سلام، وصفية سلام:(1992)، المرشد في تدريس العلوم، المديرية العامة للمطبوعات بوزارة الاعلام، الرياض.
61. شادية بيومي حامد (2002): بحث عن دور الوسائل التعليمية ، كلية اللغات ، جامعة المدينة العالمية شاة علم ، ماليزية .
62. الشحيمري، أحمد عبد الرحمن: (2002) كيف تكون معلماً ناجحاً، دار ابن حزم، بيروت، ط 2.
63. شعراني، نعمة:(2013)،الرافد القرآني في القصة العربية المعاصرة، جروس ،لبنان.
64. الشيباني ، عمر محمد التومي : (1993) فلسفة التربية الاسلامية، المنشأة العامة ، طرابلس الجماهيرية ، ط6.
65. شيرناد، فريد: (2001) كيف تنمي ذكاءك وتقوي ذاكرتك، مكتبة جرير، السعودية، ط 3.

66. صلاح الدين عرفة:(2005)،تفريد تعلم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق،عالم الكتب، القاهرة.

67. صواوين،راشد محمد:(2005)، تنمية مهارات التواصل الشفوي التحدث والاستماع، مطابع الدار الهندسية، القاهرة.

68. صيّاح،أنطوان:(2012)، كيفيات التعليم و التعلم،دار النهضة العربية ، لبنان.

69. الطيطي، محمد حمد (2001) : تنمية قدرات التفكير الابداعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

70. الظاهر ، نعيم إبراهيم: (2010)، إدارة العولمة وأنواعها، جدارا للكتاب العالمي للنشر، الأردن.

71. عايش زيتون:(1996)، أساليب تدريس العلوم ،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،، ط 2.

72. عبد الرحمن، محمد الشعوان(1996): نحو تدريس فاعل لمفاهيم الدراسات الاجتماعية باستخدام أسلوبي الاستنتاج والاستقراء، دراسة نظرية، مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود، الرياض.

73. عبد الله، محمد قاسم: (2003) سيكولوجية الذاكرة، مطابع السياسة، الكويت.

74. عبد المقصود ، محمد فوزي: (2004)، الإبداع في التربية العربية، المعوقات وآليات المواجهة، دار الثقافة، القاهرة.

75. عبد النبي، عزت: (1998)، العولمة الاقتصادية آثارها وطرق التعامل معها، الندوة الثقافية الأولى، وزارة العمل، المنامة.

76. عبدالمعطى نمر موسى (1992) : أساليب تدريس الشريعة الإسلامية، دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

77. عبيد، هبة:(2007)، ألعاب وحفلات الأطفال،عمان، دار اليازوري، الأردن.

78. عدس، محمد عبد الرحيم:(1995)،الآباء وتربية الأبناء، دار الفكر، عمان، الأردن.

79. عـدس، محمـد عبـد الرحيـم و جامـل، عبـد الرحمـن عبـد السـلام : (1996) المدرسـة وتعليـم التفكـير، دار الفكـر، عـمان.

80. عدنان زيتون: (1999)، التعلم الذاتي، دمشق .

81. عطية،محسـن عـلي (2006)،الـكافي في أسـاليب تدريـس اللغـة العربيـة، دار الـشروق، عـمان،الأردن.

82. عفاف اللبابيدي، عبد الكريم خلايله: (1993)، سيكولوجية اللعب، دار الفكر .

83. عفانـة، عزواسـماعيل والجيـش، يوسـف ابراهيـم: (2009)،التدريـس والتعلـم بالدمـاغ ذي الجانبـين، دار الثقافـة للنـشر و التوزيـع، عـمان ،الاردن.

84. عـلى محمـد عبـد المنعـم (1995) : تكنولوجيـا التعليـم والوسـائل التعليميـة، دار النعـمان للطباعـة والنـشر، القاهـرة .

85. عودة، أحمد:(1993)، القياس والتقويم في العملية التدريسية ،دار الأمل، عمان.

86. عواضة،هاشم:(2010)، طرائق التعليم و التعلم ، بيروت.

87. عواضة،هاشـم:(2005)، دليـل المـربي في الأهـداف و الطرائـق و التقييـم، دار العلـم للملايـين، بـيروت.

88. العيـاصرة، وليـد رفيـق: (2011) ، اسـتراتيجيات تعليـم التفكـير ومهاراتـه، دار اسـامة، عـمان ، الاردن..

89. غوريـان، مايـكل: (2008)، الصبيـة والفتيـات يتعلمـون بشـكل مختلف،العبيـكان للنشر،المملكـة العربيـة السـعودية ، الريـاض .

90. فانـس، مايـك وديكـون، ديـان:(2003م)، التفكـير خـارج الصنـدوق، مكتبـة جريـر، السـعودية.

91. فتحي الديب:(1978)، الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم، دار القلم، الكويت، ط2.

92. الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم و جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2006) المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل ، دار الشروق ، مصر .

93. الفرحان ، راشد عبد الله :(1993) هداية البيان في تفسير القرآن ، ج4 ، كلية الدعوة الاسلامية ، الجماهيرية العظمى ، طرابلس .

94. فطيم ، لطفي محمد والجمال ، أبو الفرايم عبد المنعم :(1988)، نظريات التعلم المعاصر وتطبيقاتها التربوية ، مكتبة النهضة المصرية .

95. فليه،فاروق وعبد المجيد، السيد:(2003)، الطفل العربي الواقع والطموح،، دار المسيرة،عمان،الأردن.

96. فوزي، مؤيد: (2003)، المرجع في تدريس مهارات التفكير, الإمارات, دار الكتاب الجامعي, ط2.

97. قاسم ، مصطفى : (2010)، التعليم والتحديث الثقافي، المكتبة العصرية، مصر.

98. قطامي ، يوسف : (1989) سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي ، دار الشروق ، عمان.

99. قطامي ،يوسف..تفكير الأطفال، تطوره وطرق تعليمه ،الأهلية للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.

100. قطامي، يوسف و المشاعلة، مجدي سليمان: (2007)، الموهبة والإبداع وفق نظرية الدماغ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ،الأردن .

101. قطيط، غسان يوسف، والخريسات، سمير عبد سالم (2009) : الحاسوب وطرق التدريس والتقويم، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

102. القلا، فخرالدين، وآخرون: (2006)، طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة.

103. الكايند، ديفيد وأينر، إيرفينغ: (1996) نمو الطفل من الطفولة المتوسطة إلى نهاية المراهقة، مكتبة الأسد، دمشق.

104. كوجك ، كوثر حسين ، مقدمة في علم التعليم ، عالم الكتب ، القاهرة .

105. كوفاليك سوزان وأولسن كارين: (2004) تجاوز التوقعات دليل المعلم لتطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف، دار الكتاب التربوي، السعودية.

106. لبيب ، رشدي وآخرون : جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (1983) الأسس العامة للتدريس ، بيروت ، دار النهضة العربية .

107. لفين، مل:(2004)، لكل عقل موهبة، مؤسسة الحوار الثقافي ، لبنان .

108. اللقاني ، أحمد حسين (1995) : المناهج بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، القاهرة، ط4 .

109. ليفي، راي وأوهانلون، ويبل: (2004) حاول أن تروضني، مكتبة جرير، السعودية.

110. ليكرك ، جيرار: (2004)، العولمة الثقافية، دار الكتاب الجديد، بيروت.

111. مارتين، هانس: (1957)، الاعتداء على الديمقراطية والرفاهية، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب للنشر .

112. مارون ،جورج:(2010)، أسس التقويم التربوي و معاييره ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، لبنان

113. مارون ،يوسف:(2008)، أدب الطفل ،المؤسسة الحديثة ، لبنان .

114. محسوب عبد الصادق على وتهاني عبد الحميد : (2012) التعلم المدمج دار النشر والتوزيع ، القاهرة .

115. محمد عبد الحميد(2005) : أدوات التعليم الإلكتروني عبر الشبكات في منظومة التعليم عبر الشبكات عالم الكتب، القاهرة .

116. مدكور، علي أحمد : (2002) ، منهج التربية الإسلامية أصوله وتطبيقاته، مكتبة الفلاح، الكويت، ط 2.

117. مرعي ، توفيق أحمد و الحيلة ، محمد محمود (1998) تفريد التعليم، دار الفكر ، الأردن.

118. مصطفى، فهيم:(2005)،الطفل وأساسيات التفكير العلمي، دار الفكر العربي، القاهرة.

119. ناسيتش، جيرالد: (2006)، تطبيق التفكير الشامل دليل للتفكير النقدي عبر المناهج الدراسية، الدار العربية للعلوم،عمان, الأردن.

120. الناشف،هدى محمود:(2005) قضايا معاصرة في تربية الطفولة المبكرة، دار الفكر العربي، القاهرة.

121. النجدي ، أحمد وآخرون:(2005).اتجاهات حديثة لتعليم العلوم.دار الفكر العربي،القاهرة،مصر.

122. النعمي ، عبد الله الأمين و جامل، عبد الرحمن عبد السلام:(1993) طرق التدريس العامة ، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع ، طرابلس.

123. نوف، فيكتور سمير: (2002) التحليل النفسي للولد، مجد، بيروت.

124. هاشم، لينا جابر (2001) : التعلم التعاوني، أسسه النظرية وميزاته وتوجيهات لتطبيقه، مركز القطان للبحث التربوي، الامارات العربية المتحدة.

125. الهاشمي ، عبد الحميد : (1985) الرسول العربي المربي ، دار الهدى للنشر ، الرياض ، ط2 .

126. وات، سكوت: (2009)، كيف تضاعف ذكاءك، مكتبة جرير، السعودية، ط3.

127. وطفة علي أسعد والرميضي خالد: (2004) التربية والطفولة تصورات علمية وعقائد نقدية، المؤسسة الجامعية، السعودية.

128. وهيب، محمد ياسين، وزيدان، ندى فتاح: (2001)، برامج تنمية التفكير الابداعي أنواعها، استراتيجياتها، أساليبها ، دارالكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.

129. ويلر، آلين (2002) : الرجل والمرآة،أسرار لم تكتشف بعد ، دار الفراشة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

130. يسين، السيد: (2004)، الإمبراطورية الكونية: الصراع ضد الهيمنة الأميركية، مكتبة الأسرة الأعمال الفكرية.

131. يوسف قطامي ونايف قطامي:(2001)،سيكولوجية التدريس ، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.

6. المجلات:

1. الإمارة ، أسعد : 2005 -14-4 الحوار المتمدن , العدد 1167

2. الجهوري، ناصر بن علي وآخرون.(2010)، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية ، المجلد 7 ، عدد2.

3. خليفة، أحمد حسن:(2011). أثر تدريس العلوم بطريقة الاكتشاف الموجه في المختبر على التحصيل الدراسي. مجلة جامعة دمشق،المجلد27،العدد الثالث+الرابع.

4. العبد الكريم، صالح بن عبدالله: (1427), الدماغ البشري والتعلم, رؤية تربوية, مجلة صادرة عن إدارة التعليم في محافظة الدوادمي .

5. القاعود، ابراهيم (1995) : أثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى الطلاب الصف العاشر في الاردن ، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد السابع، السنة الرابعة،

6. كمال زيتون.(1993). مستوى أداء معلمي العلوم لعمليات الاستقصاء البيولوجية وعلاقته بسلوكيات التدريس الاستقصائي، مجلة التربية المعاصرة، العدد 28، السنة 10.

7. كنسارة إحسان العطار و عبدالله (2002): الوسائط المتعددة والتعلم المعلوماتي ، مجلة التربية ع (88) فبراير.

8. النصار ،صالح بن عبد العزيز و الصغير ،علي بن محمد. (2002). ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم، مجلة القراءة والمعرفة، العدد 18، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

الرسائل العلمية

1. أحمد، والي عبد الرحمن: (1994)، تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في ضوء مفهوم الديمقراطية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية

التربية، جامعة المنوفية.

2. الجبوري، جنان مزهر لفتة (2005) : أثر اسلوب العصف الذهني في تحصيل مادة أصول الدين الاسلامي لدى طلبة كليات التربية في العراق واستبقائهم لها»، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد.

3. سعيد، عدنان حكمت عبد (1999) : «أثر استخام أنموذجين من نماذج التعلم التعاوني في الكيمياء في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الاول / قسم الكيمياء، اطروحة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، ابن الهيثم، جامعة بغداد.

4. صالح، هناء محمد (2004) : «اثر العصف الذهني في تنمية التفكير العلمي والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة»، رسالة ماجستير غير منشورة، المعهد العالي للدراسات التربوية والنفسية، جامعة الدول العربية، فرع العراق.

5. عبدالكريم الشطناوي.(1986).أثر طريقتي التعليم المبرمج والعادي في مادة «مقدمة في علم النفس» عند طالبات كليات المجتمع المتوسطة تخصص مهن تعليمية في الأردن.رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك،اربد،الأردن.

6. علي موسى سليمان(1994): تطوير منهج التكنولوجيا بالمدرسة الثانوية الصناعية في ضوء أهداف التربية البيئية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان .

7. فائز محمد فندي: (2001) : « أثر التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة الجغرافية» ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد ،

8. مطالقة، سوزان خلف مصطفى (1998) : أثر العصف الذهني في تنمية التفكير الابداعي لدى الصف الثامن والتاسع الاساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

9. نـادر خليـل أبـو شـعبان.(2010).أثر اسـتخدام اسـتراتيجية تدريـس الأقـران عـلى تنميـة مهـارات التفكـير الناقـد في الرياضيـات لـدى طالبـات الصـف الحـادي عـشر قسـم العلـوم الإنسـانية(الأدبي) بغزة.رسـالة ماجسـتير غـير منشـورة،الجامعة الإسـلامية، غـزة.

مواقع على الإنترنت:

1. http://www.arabinvent.com/inventions/4-away/217-mind-maps23-3-2015

2. https://www.google.com.lbsearch?q=الخرائط+الذهنية+للعقل.

2015 pdf&rlz=1C1VSNG_enLB633LB633&oq

3. ادوارد دي بونو : 2007, كيف يعمل العقل . ibtesama.com/vb

4. استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، جامل ، عبد الرحمن عبد السلام : (2015) كلية التربية بدمنهور جامعة الاسكندرية، ص 32، على الانترنيت: www.gulfkids.com/pdf/K3_estrategeat.pdf

5. أيمن أبو الروس : 2013, كيف تجيد استخدام عقلك www.ibtesama.com/vb

6. بلـوم، بنيامـين، وآخـرون (1983) : تقييـم تعلـم الطالـب التجميعـي، ترجمـة: محمـد أمـين المفتـي وآخـرون، دار ماكجـر وهيـل للنـشر، مطـر، فاطمـة خليفـة (1992) : « أثـر اسـتخدام التعلـم التعـاوني في تدريـس وحـدة الحركـة الموجيـة عـلى الجوانـب الانفعاليـة للطـلاب في برنامـج اعـداد المعلمـين» ، المجلـة العربيـة للتربيـة، جامعـة بحريـن، العـدد الاول.

7. جامـل ، عبـد الرحمــن عبـد الســلام : (2015) أثــر تدريــس مــادة التربيــة الفنيــة باســتخدام القصــة للصــف الثامــن في تنميــة التفكــير الابداعــي والخيــال الفنــي بدولــة

الكويت، ص 35 الى ص 45، على الانترنيت.

8. عبد الحميد شاهين.(2010).استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم. مقالة تم الرجوع اليها بتاريخ 1/11/2011 من الموقع الإلكتروني elearning4id.com

9. عبداللطيف أبو بكر: 2011 -4-5 تطبيق أبحاث الدماغ في غرفة الصف. sama.com/vb

10. محمود طافش: 2013, كيف نجعل أطفالنا أكثر قدرة على التفكير www.tafesh.54.com

11. المركز التربوي للبحوث والانماء، على الإنترنت جامل، عبد الرحمن عبد السلام: www.crdp.org/ar/details-edumagazine/6148/8435(2015)

12. مصباح : 2010, طريقك إلى النبوغ والعبقرية . sama.com/vb

13. الهبدان ، محمد بن عبدالله ، قراءة في كتاب الاختلاط وأثره في التعليم ، الانترنت Google 21/ 10/ 2010

14. يوسف القرضاوي: (2003)، خطابنا الإسلامي في عصر العولمة، بحث علمي ألقي في المجلس الأوروبي للإفتاء، استكهولم، السويد، شبكة الفرسان الإسلامية. http://www.aklaam.net/forun/showthread.php?t=9012.

المراجع الأجنبية

1. Buzan, Tony(2002): How To Mind Map, Harper Collins Publishers Ltd,UK.

2. Bartlet, Steve, Burton, Diana and Peim Nick:)2001) Introduction to Education Studies, Paul Chapman Publishing, London.

3. Bonomo, Virginia.(2010): Gender Matters in Education, Education Horizon, N.253-264 Pp:257-262

4. Bridges.E.M, & Hallinger.(1999).The use of cases in problem-based learning.Journal of cases in educationleadership.V2,No2. EBSCO master file data base, retrieved 21 may 2010.

5. Caine, N, Renate. And, Caine, Geoffrey (2011) : " How New Research on Learning Is Re-writing How Schools Work and Teachers Teach " , Learning Landscapes, Vol.5, No.1

6. Carin, A. A, & Sund, B. R(1975). Teaching Science Throught Descovery. Columbus.: Ckarles Emerill Publishing Co, 3rd ed, 1975

7.Clements, M. et. Al (May-2006) : Sex Difference in Cerebral Laterality of Language and Visuospatial Processing, Brain and Language, Vol.(98)

8. Cognitive Apprentice ship :marking thinking visible ,Reprinted with permission from the winter 1991 Issue with permission from the witter 1991 issue of the American educator, the quarterly journal of the American federation of teachers.

9.D.and H.neville:2002,neuroplasticity, developmental, in V.S Ramachandran,ed, Encyclopedia of the human braiu,VOL.3 Amesterdan:Academic press.

10.Fuller, Bruce: (1991), Growing up modern: the Western Stage Builds Third- World Schools, Nes York and London: Routeledge, P. XV.

11. Games, I. A.(2009):21 CENTURY LANGUAGE AND LITERACY IN GAMESTAR MECHANIC: MIDDLE SCHOOL STUDENTS' APPROPRIATION THROUGH PLAY OF THE DISCOURSE OF COMPUTER GAME DESIGNERS. Doctoral Candidate A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy at the UNIVERSITY OF WISCONSIN-MADISON Johnson, D. et. Al (1986) : Circles of Learning Cooperation in the Class room, Minnestota

12. Lau, Wilfred. And, Yuen, Allan. (Jul-2010): Gender differences in learn styles: Nurturing a gender and style sensitive computer science classroom, Australasian Journal of Educational Technology.

13. M.J.Renner and M.R.RPZENZWEIG.1987.Enniched and Impoverished environments. Newyork.Springer Verlag.

14.May Kel.Henniger:2013, teaching roung children,usa,pearson,Ed,

.51 Reed Jennifer(1999): Effect of Model For Critical Thinking on student Achievement, Community College History Course,(D.A.I.V 59, N.11, May, 1999.

16.The film Mcluhans wake:2000 writer by David Sobelman,directed by keven McMahon. national film board of Canada ,section ,voices ,audio intertview ,with Edmund Carpeuter.

17. Torp. T.L, & Sage.M.S.(1998). Problem as possibilities: Problem-based learning for K-12. Journal of Education Association for Supervision and Curriculum Development, Dessertation abstract international, V53,No11,pp, as cited in Kamal.K.(2008).The effect of using cooperative learning and problem solving strategies in a practical training course on developing industry students skills and developind their attitudes towards it in jordan,Doctoral dissertation,cairo.

18. Torrance, E. Paul and Goff, Cathy (1989). A quiet revolution. The journal of creative Behavior, 23(2).

الفهرست

الفصل الأول : تعزيز التفكير في التربية المدرسية...13

المبحث الأول : تعزيز التفكير في مواجهة عوائق العملية التعلمية

في ظل العولمة...15

أولاً : عوائق العملية التعلمية في ظل العولمة 21

ثانياً : تعزيز التفكير خطوة أولى لتخطي عوائق العملية التعلمية..28

المبحـث الثاني :تعليم الطفل التفكـير...45

أولاً ـ كيف يعمل الدماغ؟...55

ثانيـا ـ تنميـة التفكـير في الصـف 60

ثالثًـا ـ خطـوات للتفكـير الفعّـال 77

الفصـل الثاني : صف مميّز لإعداد المفكرين..87

المبحث الأول : أنماط التعلم بين الذكور و الإناث...91

أولاً: الاختلافات بين الجنسين في أنماط التعلم...94

ثانياً: منهج خاص لتعلم الذكور و الإناث..97

ثالثاً: التدريس الجانبي لشـقي الدماغ..100

المبحـث الثاني: صف آمن لتعزيز التفكـير...103

أولاً: المناخ الفكري الإيجـابي...105

ثانيـاً: إثارة الدافعية عند الطـلاب...117

ثالثاً: التعلم من أجل التذكر..123

رابعاً : تهيئة غرفة صفية جميلة محفزة على التعلم..130

المبحث الثالث : التهذيب و الدماغ...135

أولاً : التخطيط لليوم الأول...137

ثانياً: النماذج التهذيبية...139

ثالثاً: وضع خطة للتصدي لسوء السلوك..142

الفصل الثالث : تعلم نشط لتعزيز التفكير...149

المبحث الأول : أبجديات التعلم...153

أولاً : مصطلحات ومفاهيم...155

ثانياً : أسس و قواعد التدريس..163

ثالثاً: الأهداف التربوية...167

رابعاً: التخطيط للتدريس...177

خامساً: التقويم التربوي..184

سادساً: الوسائل التعلمية...192

المبحث الثاني: طرق التعلم النشط..197

أولاً : التعلم السلبي...202

ثانياً: التعلم الايجابي...213

ثالثاً : التعلم الأكثر استقلالاً..240

رابعاً: التعلم الذاتي...286

الخاتمة...291

الكاتبة في سطور :

ربى ناصر المصري الشعراني

متزوجة من منير حمودة

أستاذة مساعدة في كلية التربية - الجامعة اللبنانية

عميدة سابقة في كلية التربية – جامعة الجنان

من مؤلفاتها:

الابداع في التربية المدرسية

أوراق تربوية معاصرة

معالم في الاقتصاد التربوي

حائزة على:

دكتوراه في التربية

إجازة في الأدب العربي

بكالوريوس في الصحافة والإعلام

إجازة في الشريعة والدراسات الإسلامية

ruba.chaarani@hotmail.com

ISBN 614-442-510-7

9 786144 425107